

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 35. ТОМ 1
ISSUE 35. VOLUME 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2021

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 6 від 22.04.2021 р.)*

Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]. – Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. – Вип. 35. Том 1. – 310 с.

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

Редакційна колегія:

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

Збірник індексується в міжнародній базі даних Index Copernicus International.

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

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

Свідомство 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, 2021
© Пантюк М.П., Душний А.І., Зимомря І.М., 2021

Recommended for publication
by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol No 6 from 22.04.2021)

Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers / [editors-compilers M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomrya]. – Drohobych: Publishing House „Helvetica”, 2021. – Issue 35. Volume 1. – 310 p.

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

Editorial board:

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

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, 2021
© M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomrya, 2021

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 004.9:[72.012:338.28]

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-1>**Євген АЛЬНІКОВ,***orcid.org/0000-0001-9064-0690*

аспірант кафедри дизайну середовища,

завідувач лабораторії дизайну меблів,

викладач, дослідник

Харківської державної академії дизайну і мистецтв

(Харків, Україна) 7817604@gmail.com**ІНКЛЮЗИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ В УКРАЇНІ, ПЕРСПЕКТИВИ СТВОРЕННЯ
ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ АДИТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ (3D-ДРУК)**

Актуальність дослідження. В Україні є нагальна потреба створення інклюзивного предметно-просторового середовища. Кожна людина протягом життя постійно стикається із ситуаціями, коли в неї частково обмежені функціональні можливості і вона потребує інклюзивного середовища. Стрімкий розвиток технології адитивного виробництва, а саме технології 3D-друку, потребує вивчення можливостей використання цієї технології у створенні інклюзивного середовища. Мета дослідження – створення інклюзивного предметно-просторового середовища в Україні із використанням адитивних технологій (3D-друк). Завдання – аналіз потреб інклюзивного середовища в Україні, вивчення наявного теоретичного і практичного досвіду створення предметно-просторового середовища із використанням технологій 3D-друку; встановлення засобів та прийомів використання технології 3D-друку у створенні інклюзивного простору; обґрунтування принципів, рекомендацій у разі проєктування інклюзивного простору. Методами дослідження є: метод порівняльно-історичного аналізу, метод типологічної систематизації, метод моніторингу, метод експертних суб'єктивних оцінок, візуально-аналітичний метод. Результати. Встановлені головні особливості технології 3D-друку та запропоновані перспективні для застосування. Виявлені принципи формоутворення інклюзивного предметно-просторового середовища в Україні з використанням технології 3D-друку. Визначені основні теоретичні засади використання технології 3D-друку у разі формоутворення інклюзивного предметно-просторового середовища в Україні. Значення. У статті представлені результати роботи курсу концептуального дизайну і дипломних робіт факультету «Дизайн середовища» Харківської державної академії дизайну і мистецтв. Виведена гіпотеза, що практика проєктування інклюзивного простору в Україні має все більше використовувати предмети, створені за технологіями 3D-друку. Дослідження в напрямі використання технології 3D-друку для проєктування інклюзивного середовища мають актуальність і перспективність та потребують розширення як теоретичного, так і практичного дослідження.

Ключові слова: процес проєктування, інклюзивний дизайн, технології адитивного виробництва, 3D-друк.

Yevhen ALNIKOV,*orcid.org/0000-0001-9064-0690*

Postgraduate Student at the Department of Environmental Design,

Head of the Laboratory of Design Furniture,

Lecturer, Researcher

Kharkiv State Academy of Design and Fine Arts

(Kharkiv, Ukraine) 7817604@gmail.com**INCLUSIVE ENVIRONMENT IN UKRAINE PROSPECTS OF CREATION
WITH THE USE OF ADDITIVE TECHNOLOGIES**

Relevance of research in Ukraine, there is an urgent need to create an inclusive subject-spatial environment. The rapid development of additive production technology, namely 3D printing technology, requires the study of the possibilities of using this technology in creating an inclusive environment. The purpose of the study is the creation of an inclusive subject-spatial environment in Ukraine with the use of additive technologies (3D printing). Objectives are the analysis of the needs of an inclusive environment in Ukraine, the study of existing theoretical and practical experience in creating a subject-spatial environment using technology (3D printing); the establishment of means and methods of using 3D printing technology in creating an inclusive space; the substantiation of principles, recommendations for designing an inclusive space. The research methods are: the method of comparative-historical analysis, the method of typological systematization, the method of monitoring, the method of expert subjective assessments, the visual-analytical method. Results. The main

features of 3D printing technology are identified, and promising for application are proposed. The principles of shaping the inclusive subject-spatial environment in Ukraine with the use of 3D printing technology are revealed. The main theoretical principles of using 3D printing technology in the formation of an inclusive subject-spatial environment in Ukraine are determined. Value. The author offers a new look at creating an inclusive environment. It is hypothesized that the practice of designing inclusive space in Ukraine should increasingly use objects created by 3D printing technologies. As a result, such subjects will become the dominant components of an inclusive subject-spatial solution. Research in the direction of using 3D printing technology for the design of subject-spatial inclusive environment are relevant and promising, and need to expand both theoretical and practical research.

Key words: design process, inclusive design, additive production technologies, 3D printing.

Постановка проблеми. Інклюзивне середовище забезпечує вільний доступ для користування благами цивілізації, що є необхідним для розвитку суспільства. Проектування інклюзивного простору – це створення єдиного предметно-просторового середовища для безперешкодного та комфортного співіснування всіх членів суспільства.

Рівень розвитку суспільства визначається ставленням до найменш захищених та найбільш вразливих його членів. Питання соціальної інтеграції та захисту прав осіб з інвалідністю вважаються актуальними в усьому цивілізованому світі. У 2006 р. Генеральна Асамблея ООН прийняла Конвенцію про права інвалідів, де визначені основні принципи щодо забезпечення прав інвалідів у різних сферах їхньої життєдіяльності. Понад 180 держав (у тому числі Україна), які ратифікували конвенцію, зобов'язані вживати заходів щодо створення умов для повного залучення інвалідів в усі аспекти життя, а також сприяти максимальній реалізації їхніх фізичних, розумових, соціальних та професійних здібностей. Згідно зі статтею 9 цього документа держава повинна вживати належних заходів для надання їм безперешкодного доступу до фізичного оточення, транспорту, інформації та зв'язку, оскільки участь людей з інвалідністю у суспільно значущих процесах неможлива без належного доступу до необхідних соціальних об'єктів.

За даними Національного інституту стратегічних досліджень та за офіційними даними Державної служби статистики України, станом на 1 січня 2019 р. чисельність осіб з інвалідністю становила 2659,7 тис., або 6,3% від загальної чисельності населення країни. Водночас слід зазначити, що ці дані не відображають реальної ситуації. Невідповідність статистики викликана відсутністю постійного якісного моніторингу і недосконалістю системи збору даних з боку державних органів, а також труднощами та небажанням самих людей отримувати статус «інвалід» через бюрократичну систему його оформлення та недобросовісність у роботі медичних комісій (Національний інститут стратегічних досліджень, 2020: 1).

Крім цього, слід зазначити, що кожна людина протягом життя постійно стикається із ситуаціями, коли в неї частково обмежені функціональні можливості і вона потребує інклюзивного середовища. Наприклад: діти (мають обмеження в силі, яку можуть докласти, в зрості, навіть мала вага може стати проблемою); люди похилого віку (мають обмеження у силі, яку можуть докласти, в якості зору, у швидкості); кожна людина, в якій чимось зайняті руки (на руках дитина, ви тримаєте валізу); люди, що мають травму, дезорієнтовані, перевтомлені, знесилені тощо. Потреба в інклюзивному середовищі може бути як тимчасового, так і постійного характеру.

Аддитивні технології, а саме технологія 3D-друку, є перспективною і такою, що стрімко розвивається. Дизайнери все частіше використовують її в своїх проєктах. Використання у сучасному дизайні технології 3D-друку пов'язане з проблемами: 1) підвищення ефективності виробництва високотехнологічних виробів з різних матеріалів; 2) доступність якісних виробів для широких верств населення; 3) зростаючий попит на оновлення предметно-просторового середовища до інклюзивного рішення; 4) використання принципів вторинної переробки в дизайні предметно-просторового середовища та утилізація відпрацьованих виробів (Альніков, 2018: 216).

Технологія 3D-друку реалізується через 3D-принтери, які, як правило, швидші, більш доступні і прості у використанні, ніж інші технології виробництва. 3D-принтери дозволяють друкувати предмети, деталі і механізми з декількох матеріалів та з різними механічними і фізичними властивостями за один процес складання. Технології 3D-друку дають можливість швидкого здійснення та реалізації найсміливіших творчих проєктів та ідей. 3D-друк часто називають «магічною» технологією. Для друку необхідні лише принтер з розхідним матеріалом та 3D-модель. Стрімкий розвиток технології адитивного виробництва, а саме технології 3D-друку, потребує вивчення можливостей використання цієї технології у створенні інклюзивного середовища (Альніков, 2015: 9).

Мета дослідження – створення інклюзивного предметно-просторового середовища в Україні із використанням адитивних технологій (3D-друку). Завдання – аналіз потреб інклюзивного середовища в Україні, вивчення наявного теоретичного і практичного досвіду створення предметно-просторового середовища із використанням технологій (3D-друк); встановлення засобів та прийомів використання технології 3D-друку у створенні інклюзивного простору; обґрунтування принципів, рекомендацій у разі проектування інклюзивного простору.

Об'єктом дослідження є формоутворення інклюзивного предметно-просторового середовища адитивними технологіями. Предметом дослідження є принципи формоутворення інклюзивного предметно-просторового середовища з використанням технології 3D-друку.

Методи дослідження ґрунтуються на системному, комплексному і середовищному підходах, які орієнтовані на вивчення специфічних рис складно організованих об'єктів, до яких належить дизайн інклюзивного предметно-просторового середовища. Основними методами дослідження є: метод порівняльно-історичного аналізу, метод типологічної систематизації, метод моніторингу, метод експертних суб'єктивних оцінок, візуально-аналітичний метод.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Станом на 1 січня 2020 року в інклюзивних класах навчалися 19345 учнів з особливими освітніми потребами. Ця кількість у 7 разів перевищує дані п'ятирічної давнини. На початок 2020 року в Україні створено 13782 інклюзивні класи. Так, у 2019/2020 навчальному році 35% від загальної кількості закладів загальної середньої освіти організували інклюзивне навчання (Національний інститут стратегічних досліджень, 2020: 1).

У закладах дошкільної освіти станом на 1 січня 2020 року здобувають освіту 4681 вихованців з особливими освітніми потребами. Також із 2019/2020 навчального року інклюзивне навчання запроваджено в закладах професійної, професійно-технічної та вищої освіти, де інклюзивно навчаються 1312 здобувачів освіти з особливими освітніми потребами (Міністерство освіти і науки, 2020: 1).

Дослідники з Бельгійського університету KU Leuven з кафедри архітектури у своєму дослідженні «Десять питань щодо інклюзивного дизайну проєктованого середовища» (“Ten questions concerning inclusive design of the built environment” англ.) аналізують дизайнерські підходи, що спрямовані на врахування різноманіт-

ності людських здібностей та розглядають найпоширеніші питання, що виникають під час розгляду інклюзивного дизайну предметно-просторового середовища (Rachael Luck, 2016: 4). Інклюзивне проєктоване середовище передбачає різноманітні просторові рішення та можливості використання простору різними шляхами, враховуючи різні здібності людей. Проте багато архітекторів та дизайнерів середовища можуть відчувати невпевненість щодо того, що саме інклюзивний дизайн передбачає і як застосовувати його на практиці (Rachael Luck, 2016: 4). Серед вітчизняних дослідників у сфері інклюзивної освіти слід відзначити таких учених, як В. Бондар, Л. Виготський, Н. Софій, Ю. Найда., К. Катріченко (Катріченко, 2019: 11).

Технологія 3D-друку реалізується у середовищі у вигляді меблів, предметів інтер'єру, елементів архітектури та архітектурних об'єктів. Серед публікацій з вивчення технологій 3D-друку слід відзначити роботи: О. Келес, К. Уейн, Б. К. Дж. Боумен (Ö. Keleş, C. W. Blevins, K. J. Bowman), які вивчають нові методи друку ABS та FDM пластиком, порівнюючи їх за міцністю та механічним навантаженням; Г. Ма, К. Донг, Л. Ван (G. Ma, Q. Dong, L. Wang), вчені з китайського університету, вивчали різні варіанти зміцнення конструкції надрукованих моделей за рахунок різних наповнень і створення ребер міцності; в публікаціях Є. Альнікова аналізуються розвиток технології 3D-друку та їх вплив на формування дизайнера (Альніков, 2020: 64), екологічність технології (Альніков, 2018: 216).

Виклад основного матеріалу дослідження. Принципами інклюзивного дизайну є:

1) рівність у використанні – потрібно надавати однакові інструменти всім користувачам, ідентичні, коли це можливо, в інших випадках – еквівалентні; уникати стигматизації і сегрегації; забезпечувати безпеку всім користувачам; робити дизайн приємним для всіх;

2) гнучкість використання – забезпечити користувачів можливістю вибору методів використання; враховувати потреби тих, хто користується переважно правою, і тих, хто користується переважно лівою рукою; полегшувати можливість для користувача дотримуватися акуратності і точності; підлаштовуватися під темп користувача;

3) простота та інтуїтивність використання – дизайн має бути простий для сприйняття незалежно від досвіду, знань, навичок мови і рівня концентрації користувача;

4) зрозуміла інформація – дизайн дозволяє ефективно надати потрібну інформацію незалежно від умов середовища і слуху користувача;

5) терпимість до помилки – дизайн зводить до мінімуму можливі загрози здоров'ю і несприятливі наслідки випадкових і неумисних дій;

6) низький рівень фізичного зусилля – дизайн дозволяє ефективно і комфортно використання, не стомлюючи користувача. Наприклад, він дозволяє йому зберігати нейтральне положення тіла. Адекватність розмірів і простору для наближення і використання. Користувач має бути здатний використати дизайн незалежно від положення тіла, його габаритів і своєї мобільності.

Британська Рада з дизайну визначила інклюзивний дизайн як загальний підхід до проектування, за якого дизайнери гарантують, що їхні продукти та послуги відповідають потребам якнайширшої аудиторії, незалежно від віку чи можливостей (Design Council's, 2015: 1). Інклюзивний дизайн вимагає поглиблення розуміння того, як певні групи людей взаємодіють із спроектованим середовищем. Тоді як дизайн для особливих потреб фокусується на задоволенні потреб саме цих груп, інклюзивні проекти шукають компроміс між їхніми потребами та потребами всього населення. Фокусування на потребах конкретної групи з особливими потребами насправді може спричинити проблеми для інших користувачів. Класичним прикладом є пониження бордюру: важливо для інвалідів на колясках та для людей з коляскою або візком, але створює проблеми для пішоходів, які мають вади зору і які покладаються на високий бордюр для виявлення краю тротуару (Rachael Luck, 2016: 1).

Поширенню інклюзивного дизайну в Україні заважає уявлення про те, що він збільшує витрати, передбачає більш складний процес проектування, не є потребою кінцевого споживача, це дизайн для людей з обмеженими можливостями, з ним сповільнюється час виходу на ринок. Крім того, у багатьох дизайнерів відсутні знання (методів, прийомів) для проектування інклюзивного простору. Дизайнер також повинен розуміти, що саме користувачі відіграють вирішальну роль у процесі проектування. Тому під час проектування середовища дизайнер має залучати експертів з інклюзивного простору. Експертом може бути кожен, хто накопичив природний досвід вирішення проблем побудованого середовища; наприклад, люди похилого віку, люди з візками або на візках, або люди, які живуть із фізичними обмеженнями.

На жаль, у дизайні середовища досвід користувачів загалом і досвід інвалідності зокрема ще не визнаний цінним ресурсом для проектування.

Інклюзивний дизайн – це дизайнерський підхід, який створює комфортне середовища для

якнайбільшого кола людей. Він відрізняється від дизайну для людей з особливими потребами або доступного дизайну, він прагне ставитись до всіх рівноправно та шукає компромісу між потребами людей з інвалідністю та суспільством загалом. Інклюзивний дизайн являє актуальний інтерес у світлі демографічних змін та соціальних еволюцій, зростання міжнародної тенденції до інклюзії інвалідів до основного суспільства, старіння населення, зростаюче усвідомлення різноманітності людей. Інклюзивний дизайн стосується всіх нас, бо визнає, що люди мають різноманітні здібності, які змінюються в процесі життя, тому інклюзивне середовище залучає всіх нас до комфортної взаємодії. Дизайнерам треба зрозуміти, що спроба взяти до уваги якомога більше людей має відобразитись у проектних рішеннях запроєктованого середовища, від рівня міського та ландшафтного дизайну до деталізації та вибору елементів інтер'єру, таких як меблі.

Аддитивні технології, як правило, це – точкове, безперервне, пошарове нанесення матеріалу на плоску основу, внаслідок чого формування об'єкта здійснюється поетапно, поки зазначена форма не буде повністю відтворена. 3D-принтер – пристрій, що використовує метод створення фізичного об'єкта на основі віртуальної 3D-моделі. 3D-принтер є периферійним пристроєм виводу інформації. 3D-друк є однією з форм технологій адитивного виробництва, де тривимірний об'єкт створюється шляхом накладання послідовних шарів матеріалу. 3D-принтери, як правило, швидші, більш доступні і прості у використанні, ніж інші технології адитивного виробництва

Технологія 3D-друку реалізується у середовищі у вигляді меблів, предметів інтер'єру, елементів архітектури та архітектурних об'єктів. Завдяки особливостям цієї технології всі запроєктовані елементи середовища можуть мати різноманітний зовнішній вигляд, бути виконані в єдиному художньому рішенні або створювати симбіоз стилів, мати форму, яка раніше була надскладною або ж зовсім неможливою, при цьому маючи невелику собівартість. Така властивість відкриває для українських дизайнерів безліч можливостей для пошуку нових інклюзивних рішень.

Дослідження практики застосування технології 3D-друку

Технологію 3D-друку напряму пов'язують з четвертою промисловою революцією, що означає злиття автоматизованого виробництва, обміну даних і виробничих технологій в єдину систему.

Кожен з традиційних технологічних процесів займає великі людські і матеріальні ресурси. Крім

того, всі традиційні технологічні процеси мають промислові відходи, які практично всі токсичні та такі, що забруднюють довкілля.

Технології 3D-друку вже нині здатні друкувати більшість виробів, що виробляються традиційними технологічними процесами в тій самій якості або якісніше, при цьому для друку потрібна лише сировина та 3D-принтер з відповідними технічними характеристиками. Значне скорочення людських та матеріальних ресурсів на виробництво відповідно відображається на вартості кінцевого виробу. Проте на сьогодні технології 3D-друку не здатні виготов-

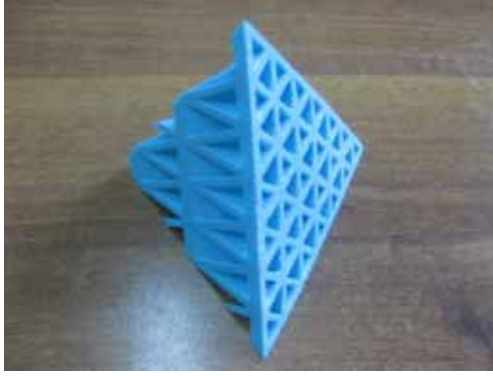


ляти великі об'єми за економічно обґрунтований час, тому не можуть замінити промислове виробництво великосерійних виробів, а можуть бути застосовані у виготовленні прототипів та малих серій виробів. Унікальність технологічного процесу 3D-друку полягає у: можливості створення високоякісних виробів практично необмеженої складності за короткий проміжок часу; можливості закладання потрібних якостей матеріалу; в практичній відсутності промислових відходів.

Приклади застосування технології 3D-друку в дизайні середовища (табл. 1).

Таблиця 1

Приклади застосування технологій 3D-друку в житлових інтер'єрах та в інтер'єрах громадських будівель

Приклади 3D-об'єктів	Опис
  <p data-bbox="373 1491 464 1525">(Рис. 1)</p>	<p data-bbox="695 804 1439 1182">Курсова робота студента 5 курсу. «ДМ» (ХДАДМ) Анна Шиянова. Вузел кріплення ніжок до столу надрукований на 3D-принтері DS-20 PRO (виробник – 3DESys) з білого пластику COPET у компанії «СоюзЕнергоПроект». Стик складається із 3 сплавлених циліндрів з вирізами стінок у вигляді біонічної структури. Фахівці компанії запропонували використовувати 60% пластикове заповнення форми, що забезпечило в 2 рази швидший час друку (замість 53 годин – 24 години). Ця деталь витримує навантаження до 6 кг, тому вона підходить для трикутної стільниці з багатошарового фанерного журнального столика, розробленого автором. Наприкінці процесу агрегат покрили трьома шарами безбарвного ґрунту та темно-зеленою фарбою (Альников, 2018: 2).</p> <p data-bbox="695 1182 1023 1211">Розміри модуля: 200x170 мм</p> <p data-bbox="695 1211 1137 1240">Матеріал друкованої частини: пластик</p> <p data-bbox="695 1240 940 1270">Дата створення: 2017</p> <p data-bbox="695 1270 1337 1299">Технологія: моделювання плавленого осадження (FDM)</p>
 <p data-bbox="373 2007 464 2040">(Рис. 2)</p>	<p data-bbox="695 1536 1439 1621">Приклади курсової роботи студентів 5-го курсу «Інноваційний дизайн» (ХДАДМ) – проектування об'єктів за допомогою технології 3D-друку (Альников, 2018: 2).</p> <p data-bbox="695 1621 1137 1650">Матеріал друкованої частини: пластик</p> <p data-bbox="695 1650 940 1680">Дата створення: 2018</p> <p data-bbox="695 1680 1337 1709">Технологія: моделювання плавленого осадження (FDM)</p>

 <p>(Рис. 3)</p>	<p>Стіл з вузлами на основі моделювання VDC. Робота в матеріалі для здобуття наукового ступеня вищого навчального закладу. Автор – Анна Шиянова (ХДАДМ) (Альніков, 2018: 3). Розміри модуля: 150x200 мм Матеріал друкованої частини: пластик Дата створення: 2018 Технологія: моделювання плавленого осадження (FDM)</p>
 <p>(Рис. 4)</p>	<p>3D-модель, що має властивості регулювати освітленість приміщення, змінюючи ступінь обертання модуля вздовж своєї осі. Розроблено та створено у громадській майстерні «Гаражний ХАБ» у рамках першого Всеукраїнського «Мейкатону» (31 березня 2017 – 2 квітня 2017, Харків). Виконавці: керівник лабораторії «Дизайн меблів» ХДАДМ Євгеній Альніков, лаборант Валентин Литовко (аспірант ХНУБА) та студентка 5-го курсу спеціалізації «Дизайн меблів» Анна Шиянова (ХДАДМ) (Альніков, 2018: 3). Розміри модуля: 130x130x130 мм Матеріал друкованої частини: пластик Дата створення: 2017 Технологія: моделювання плавленого осадження (FDM)</p>
 <p>(Рис. 5)</p>	<p>Emerging Objects – американська компанія, що спеціалізується на створенні архітектурних та будівельних проєктів із використанням технології 3D-друку. Проєкт під назвою 3D Printed House 1.0 – це гібрид сучасної та футуристичної архітектури. Частина цієї концепції реалізована в одній із будівель озерного курорту Цзінь Хай поблизу Пекіна (Emerging Objects, 2015: 1). Розміри модуля: 200x200 мм Матеріал друкованої частини: пластик Дата створення: 2015 Технологія: моделювання плавленого осадження (FDM) або селективне лазерне спікання (SLS)</p>
 <p>(Рис. 6)</p>	<p>Проєкт Star Lounge – це демонстрація архітектурного потенціалу 3D-технологій. Кожен з модулів надрукований на настільному 3D-принтері MakerBot Replicator 2. Найменший павільйон складається з 2073 різнокольорових шестикутних блоків, що пропускають світло, але можна створити павільйон значно більших розмірів. Проєкт Star Lounge демонструє, що вже сьогодні можна створювати друковані архітектурні групи, середовища та об'єкти для зонування (Emerging Objects, 2015: 1). Розміри модуля: 200x200 мм Матеріал друкованої частини: пластик Дата створення: 2015 Технологія: селективне лазерне спікання (SLS)</p>

	<p>Українська фабрика 3D-друку Kwambio представила перший у світі 3D-принтер для кераміки, розроблений в Одесі. Kwambio розпочав свою діяльність як стартап у 2014 році. Через кілька років він став фабрикою для 3D-друку різних керамічних та металевих предметів, яку Володимир Усов заснував в Одесі разом зі своїм партнером та другом Дмитром Кривошеєвим (Альников, 2018: 4). Розміри модуля: 150x150 мм Матеріал друкованої частини: кераміка Дата створення: 2018 Технологія: 3D-друк</p>
	<p>COBOD BOD 2 – найшвидший у світі будівельний 3D-принтер. Будівельна компанія Michael Rupp Bauunternehmung і компанія Peri спільними зусиллями створили новий модульний будівельний 3D-принтер, який є найшвидшим з подібних пристроїв на сьогодні. І в поточний момент цей принтер, COBOD BOD 2, вже задіяний у зведенні триповерхового житлового будинку в Німеччині. Розміри принтера BOD 2 для реалізації такого проекту становлять 12.5x15x7.5 м, але його конструкція може бути легко перебудована для використання в проектах менших або великих масштабів (dailytechinfo, 2020: 1).</p>

(Рис. 7)

(Рис. 8)

Курсова робота студентки 5 к. «ДМ» Анни Шиянової. Вузол кріплення ніжок до столу надрукований на 3D-принтері DS-20 PRO (виробник – 3DESys) з пластику COPET білого кольору на фірмі ТОВ «СоюзЕнергоПроект». Вузол складається з трьох зрощених між собою циліндрів з вирізами стінок у вигляді біонічної структури. Фахівці фірми запропонували використати 60% заповнення пластиком форми, що забезпечило в 2 рази швидший час друку (замість 53 годин – 24 години). Ця деталь може витримати навантаження до 6 кг, тому підходить для трикутної стільниці з багатошарової фанери журнального столика, запроєктованого автором. Наприкінці процесу вузол був покритий трьома шарами безбарвного ґрунту та фарбою темно-зеленого кольору. Розмір модуля: 200x170 мм. Матеріал: пластик. Дата створення: 2017. Технологія друку: модулювання методом наплавлення (англ. Fused deposition modeling) (рис. 1 в табл. 1).

3-D модель, що має властивості регулювання освітлення приміщення за рахунок зміни градусу обертання модуля по своїй осі. Розроблена та створена в публічній майстерні «Garage HUB» у рамках першого Всеукраїнського «Мейкатону» (31.03.–2.04.2017 р., м. Харків). Мета – розробка проекту та працюючого зразка, корисного для суспільства. Виконавці: зав. лаб. «Дизайн меблів» ХДАДМ Євгеній Альников, лаборант Валентин

Литовко (асп. ХНУБА) та студентка 5-го курсу спеціалізації «Дизайн меблів» Анна Шиянова. Розмір модуля: 130x130 мм. Матеріал: пластик. Дата створення: 2017. Технологія друку: модулювання методом наплавлення (англ. Fused deposition modeling) (FDM) (рис. 5 у табл. 1).

Emerging Objects – американська компанія, що спеціалізується на створенні архітектурних і будівельних проектів з використанням 3D-друку представила концепцію житлового інтер'єру, елементи якого роздруковані на промисловому 3D-принтері. Проект під назвою 3d Printed House 1.0 являє гібрид сучасної і футуристичної архітектури. Частина цієї концепції реалізована в одній з будов озера курорту Jin Hai недалеко від Пекіна. Розміри модуля: 200x200 мм. Матеріал надрукованої деталі: пластик. Дата створення: 2015 р. Технологія: модулювання методом наплавлення (англ. Fused deposition modeling, FDM) (рис. 5 у табл. 1).

Проект «Star Lounge» демонстрація архітектурного потенціалу 3D-технологій. Кожен з модулів надруковано на настільному 3D-принтері MakerBot Replicator 2. Найменший павільйон складається з 2073 різнобарвних шестикутних блоків, що пропускають світло, але можна створити павільйон значно більших розмірів. Проект «Star Lounge» демонструє, що вже нині можливе створення надрукованих архітектурних груп, оточень, об'єктів для розділення на зони. Виконано

ристовуючи понад 100 3D-принтерів одночасно, команда змогла створити структуру, яка максимізувала ефективність часу друку і об'єму друку. На одному принтері друкували 2 модульні елементи за годину. Для полегшення зборки павільйону на кожному елементі на внутрішній поверхні було надруковано (під час самого друку) відповідний номер. Отвори для заклепок також були надруковані. Такий павільйон може бути встановлено як в інтер'єрі громадського простору, так і в екстер'єрі. Габарити модуля: 200x200 мм. Матеріал надрукованої деталі: пластик. Дата створення: 2015 р. Технологія: селективне лазерне запікання (англ. Selective laser sintering, SLS) (рис. 6 у табл. 1).

Українська фабрика 3D-друку Kwambio презентувала перший у світі виробничий 3D-принтер для кераміки, розроблений в Одесі. Презентація відбулася в січні на найбільшій виставці електроніки в Лас-Вегасі CES 2018. (рис. 7 у табл. 1).

Kwambio починався як стартап ще в 2014 році. Через кілька років він перетворився на фабрику 3D-друку різних предметів з кераміки і металу, яку Володимир Усов заснував в Одесі зі своїм партнером і другом Дмитром Кривошеєвим. Тоді вони використовували наявні на ринку моделі 3D-принтерів і допрацьовували їх під свої потреби. Kwambio вирішили розробити принтер самостійно. На це пішло два роки. В результаті розробили не тільки принтер, але і власну технологію 3D-друку на основі керамічних порошків. Принтер від Kwambio позитивно був оцінений експертами і потенційними покупцями на січневій виставці в Лас-Вегасі. Тепер вони планують налагодити виробництво принтерів на експорт. До цього Kwambio працювали як фабрика, надходили замовлення і їх виконували, використовуючи принтери і технології для клієнтів, а зараз Kwambio почали пропонувати саму технологію у вигляді принтера і додаткових матеріалів, щоб клієнти могли самостійно налаштувати виробництво.

У Лас-Вегасі на CES 2018 власники української фабрики отримали кілька пропозицій про співпрацю від відомих світових компаній. Lockheed Martin (виробник військової техніки на замовлення Пентагону в основному в сфері авіації, аерокосмічній сфері) зацікавилася принтером для друку прототипів виробів. Своєю чергою в компанії Tesla зацікавилися українським принтером для таких же цілей, тільки деталі будуть виготовлятися для автомобілів. А ось у компанії Sony в Японії є сервіс для друку фігурок з 3D-фотографій людей. Їм потрібна швидка технологія, яка за кілька годин може надрукувати цей об'єкт. Технологія 3D-принтера, роз-

робленого в Одесі, для цього підходить. Вони хочуть інтегрувати її у свій сервіс. Крім того, на власників фабрики 3D-друку Kwambio вийшли дистриб'ютори для продажу унікальних принтерів у країни Північної і Латинської Америки, Європи і в Туреччину (рис. 7 у табл. 1).

COBOD BOD 2 – найшвидший у світі будівельний 3D-принтер. Будівельна компанія Michael Rupp Bauunternehmung і компанія Peri спільними зусиллями створили новий модульний будівельний 3D-принтер, який є найшвидшим з подібних пристроїв натеper. І в поточний момент цей принтер, COBOD BOD 2, вже задіяний у зведенні триповерхового житлового будинку в Німеччині. Розміри принтера BOD 2 для реалізації цього проєкту становлять 12.5x15x7.5 м, але його конструкція може бути легко перебудована для використання в проєктах менших або великих масштабів. Головка цього принтера укладає спеціальний розчин зі швидкістю 1 метр за секунду, що еквівалентно укладанню майже 10 тонн бетону за годину, що робить цей принтер «рекордсменом за швидкістю друку» (рис. 8 у табл. 1).

Матіас Бенгтссон (англ. Mathias Bengtsson), дизайнер данського походження, експериментує з промисловими матеріалами і технологіями з їх обробки, синтезує меблі з авторського набору компонентів – мистецтва скульптури, дизайну, ручної праці і інновації. В результаті народжуються унікальні вироби з дерева, металу й акрилу. Коли форма знайдена в глині чи воску свої вироби Матіас Бенгтссон друкує на 3D-принтері як найшвидшому та досконалішому інструменті реалізації складних форм та доводить їх до досконалості. Технологію 3D-друку він сприймає як один з інструментів дизайнера (Bengtsson, 2020: 1).

Дизайнер Батшеба Гросман (англ. Bathsheba Grossman) за першою освітою математик, з допомогою технології 3D-друку створює світильники з високою складністю геометричної побудови, використовуючи для цього технології electroforming, stereolithography. В основі її 3D-об'єктів симетрія і баланс, походження і нескінченність. Студія MGX представила унікальні світильники Flame, Quin, и Torus, які вона створила. Дивовижна пластичність і мережева текстура стали реальністю завдяки компанії Materialise – світового лідера в технології швидкого прототипування. Метод створення: стереографічна проєкція (англ. stereographic projection). Габарити надрукованої деталі: 200x200 мм. Матеріал надрукованої деталі: папір. Дата створення: 2013 р. Технологія: лазерна стереолітографія (англ. laser stereolithography, SLA) (Bathsheba Grossman, 2020: 1).

Математик Генрі Сегерман (Henry Segerman) створює об'ємні 3D та 4D математичні моделі. Габарити надрукованої деталі: 100x100 мм. Матеріал надрукованої деталі: пластик PA 2200. Дата створення: 2014 р. Технологія: селективне лазерне запікання (англ. Selective laser sintering, SLS) (Segerman's, 2014: 1);

Дизайнерська компанія Freedom of Creation (FOC) з Нідерландів додала у список поліграфічних матеріалів для 3D-принтера звичайну тирсу, яку можна купити у будь-якому магазині для будинку. Матеріал змішується з еднальною основою з клею і на вигляд здається натуральним деревом. FOC називає його Tree D printer. За словами творців, у світі немає жодного різьбяра по дереву, який зміг би робити такі складні об'єкти, які можна надрукувати за допомогою принтера. Одним з таких пробних виробів став кошик для фруктів, який викликав чималий інтерес і став самою обговорюваною темою багатьох дизайнерських семінарів. Габарити надрукованої деталі: 50x400 мм. Матеріал надрукованої деталі: дерев'яна стружка. Дата створення: 2011 р. Технологія: 3D Printing, 3DP (3D Systems, 2011: 1).

Технологія 3D-друку може здійснюватися різними способами і з використанням різних матеріалів, але в основі будь-якого з них лежить принцип шарового створення (виросування) твердого об'єкта. Проте на сьогодні 3D-друк залишається високоартісною та недосяжною для широкого доступу технологією. Неможливо на 3D-принтері виробляти щось у промислових масштабах. Доцільно поєднати традиційні методи виробництва з технологією 3D-друку, застосовуючи її для створення складних форм, та матеріалів з потрібними якостями. В галузі дизайну технологія 3D-друку набула популярності в прототипуванні та мілко серійному виробництві.

Переваги 3D-друку:

- швидкість (вручну створення реальної моделі залежно від складності роботи може займати до одного місяця і більше. Технологія 3D-друку дозволить зробити це за один день);

- ціна (цінова політика безпосередньо залежить від складності моделі, а також використовуваного матеріалу). З упевненістю можна сказати, що 3D-друк коштуватиме на порядок дешевше, ніж ручне або автоматичне виробництво протипу та мілко серійних об'єктів;

- функціональність (об'єкт, виготовлений 3D-принтером можна використати відразу після виготовлення);

- усі недоліки моделі, виявлені на етапі її прототипування, можна швидко і з незначними витра-

тами усунути; а також створити відразу декілька варіацій прототипів одного і того ж продукту;

- можливість задавати властивості матеріалу ще на етапі проектування (міцність, гнучкість, теплопровідність, електропровідність тощо);

- можливість друку різними матеріалами одночасно;

- технологія 3D-друку робить можливим так звану «телепортацію», (реальний об'єкт з пластику може бути відтворений на іншому краю Землі) (Катріченко, 2019: 1).

Наявна практика використання технології 3D-друку засвідчує перспективність формоутворення інклюзивного дизайну засобами 3D-друку і може відбуватись: 1) шляхом створення предметів середовища (меблів, світильників, предметів інтер'єру); 2) шляхом створення різноманітних механізмів, що доповнюють (або надають нової якості) предметам традиційного виробництва; 3) шляхом створення об'єктів з потрібними якостями (м'якість, твердість, електропровідність, теплопровідність тощо); 4) застосуванням та комбінуванням різних матеріалів в одному цільному об'єкті (Ma, Dong, Wang, 2018: 1).

Усі ці властивості технології 3D-друку вже сьогодні роблять можливим застосування її в проектуванні інклюзивного середовища та перспективним вивчення подальшого її застосування.

Висновки. В Україні є нагальна потреба у швидкому, якісному, економічному та екологічному створенні інклюзивного середовища, все це можливе за умов поєднання технологій традиційного виробництва із технологіями адитивного виробництва (3D-друку). Створення інклюзивного предметно-просторового середовища в Україні із використанням адитивних технологій (3D-друк) – це перспективний напрям дослідження, що потребує як теоретичних, так і практичних досліджень.

Стрімкий розвиток комп'ютерних технологій та технологій виробництва поєдналися та набули нової якості в технології 3D-друку. Технологія 3D-друку – це новітня технологія виробництва. Практично всі традиційні методи виробництва теоретично можуть бути замінені або частково замінені технологією 3D-друку, при цьому значно скорочується технологічний процес, задіяні у виробництві матеріальні та людські ресурси, практично відсутні промислові відходи виробництва, а більшість надрукованих об'єктів можуть бути перероблені і використовуватися як сировина для нових виробів.

Визначились шляхи наукових досліджень у теорії технології 3D-друку, найбільш важливим є вдосконалення технології, а також практичні та

теоретичні дослідження засобів надання інклюзивності проєктованому середовищу з допомогою технології 3D-друку.

Проектна практика має все більше використовувати предмети, що виготовлені за допомогою технології 3D-друку для формування інклюзивного як інтер'єрного, так і екстер'єрного просторів. Ці об'єкти зможуть або доповнити наявне середовище, надавши їм інклюзивності, або як самостійні інклюзивні об'єкти формувати інклюзивне середовище.

Засоби проєктування інклюзивного середовища з використанням технології 3D-друку: 1) проєктування фізичних властивостей матеріалу, яким будуть друкуватися об'єкти (міцність, гнучкість, прозорість, теплопровідність та ін.); 2) проєктування предметів, створених за технологією 3D-друку з інклюзивними якостями; 3) застосування об'єктів, створених засобами 3-D-технологій разом з предметами, виготовленими за наявними технологіями для надання їм інклюзивності; 4) проєктування естетичних властивостей об'єктів (текстур, фактур, кольору, міцності); 5) під час проєктування закладання єдиного принципу будівництва для всіх об'єктів, створених засобами 3D-технологій, та в різних варіаціях повторювати його (для логічного і зрозумілого сприйняття); 6) для створення об'єктів великих розмірів (3D-стіна, декоративні перегородки, меблі великих розмірів та ін.) застосування прийомів модуляції, конструктора та масштабування; 7) для скорочення часу друку та вартості об'єктів проєктування сітчастої структури (за умови малих навантажень). Використання цих засобів допоможе вітчизняним дизайнерам та архітекторам у проєктуванні інклюзивного простору із використанням технологій 3D-друку. Слід зазначити, що проєктування іншого середовища загального користування, окрім інклюзивного, є недоцільним та застарілим підходом, що обмежує в можливостях людей з особливими потребами.

Практичною властивістю всіх об'єктів та матеріалів, створених за технологіями 3D-друку, є можливість перетворення, трансформації, змінення тією чи іншою мірою, зважаючи на інклюзивні потреби проєктованого середовища. Усі принципи інклюзивного дизайну можливо реалізувати, використовуючи технології традиційного виробництва із технологіями адитивного виробництва (3D-друку).

Встановлено, що технології 3D-друку – це новий інструмент для дизайнера, що розширює можливості під час проєктування інклюзивного предметно-просторового середовища. Визначено, що кожна зі складових частин технології 3D-друку має свої особливості, але не може існувати окремо від інших складників. Кожен етап створення реального предмета з 3D-моделі є важливим та таким, що впливає на кінцевий результат. Встановлені головні особливості технології 3D-друку: можливість створення високоякісних прототипів та дрібносерійних предметів практично необмеженої складності; можливість надання запроєктованих властивостей матеріалу та надрукованому предмету зокрема; практично відсутнє забруднення навколишнього середовища через відсутність промислових відходів виробництва, можливість вторинної переробки вже надрукованих предметів та існування екологічно безпечних матеріалів для друку. Згідно з висновками доцільно прогнозувати, що практика проєктування інклюзивного простору має все більше використовувати предмети, створені за технологіями 3D-друку. В результаті предмети, створені з використанням технології 3D-друку, стануть домінуючими складниками інклюзивного предметно-просторового рішення простору. Виходячи з цього, дослідження в напрямі використання технології 3D-друку для проєктування предметно-просторового інклюзивного середовища в Україні мають актуальність та перспективність і потребують розширення як теоретичного, так і практичного дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альніков Є. М. Формотворення предметного дизайну Premier palace hotel Kharkiv засобами інноваційних технологій 3D друку. Зб. наук. статей. / за ред. Даниленка В. Я. Харків : ХДАДМ, 2015. 251 с. С. 9–11.
2. Альніков Е. Н. 3D-печатные технологии в теоретическом и практическом формировании дизайнера (мировой и украинский опыт). *Актуальные проблемы мировой художественной культуры* : сб. науч. ст. В 2 ч. Ч. 2. ГрГУ им. Я. Купалы / редкол.: Т. Г. Барановская (гл. ред.) и др. Гродно : ГрГУ, 2018. 291 с. С. 216–220.
3. Альніков Є. Екологічність технологій 3D-принтерного друку. *Сталій розвиток – стан та перспективи: матеріали II Міжнародного наукового симпозіуму SDEV'2020* (12–15 лютого 2020 року, Львів–Славське, Україна). Львів, 2020. С. 64–68.
4. Національний інститут стратегічних досліджень 2020. Актуальні проблеми соціального захисту людей з інвалідністю. URL: <https://niss.gov.ua/sites/default/files/2019-12/analit-yakushenko-social-policy-9-2019.pdf> (дата звернення: 29.11.2020).
5. Міністерство освіти і науки. 2020. Інклюзивне навчання. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya> (дата звернення: 29.11.2020).

6. Катріченко К. О. Інклюзивний підхід у формуванні дизайну предметно-просторового середовища школи: історичні передумови, напрями розвитку. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2019. № 3. С. 11–16.
7. Keleş Ö., Blevins C. W., Bowman K. J. Effect of build orientation on the mechanical reliability of 3D printed ABS. *Rapid Prototyping Journal*, 2017. No. 23 (2), pp. 320–328. DOI: <https://doi.org/10.1108/rpj-09-2015-0122>.
8. Ma G., Dong Q., Wang L. Experimental investigation on the cracking behavior of 3D printed kinked fissure. *Science China Technological Sciences*, 2018. No. 61 (12), pp. 1872–1881. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11431-017-9192-7>.
9. Segerman's H. Math(s). Visualizing Mathematics with 3D Printing. 2014. URL: <https://www.3dprintmath.com> (дата звернення: 03.11.2020).
10. Rachael Luck. Ten questions concerning inclusive design of the built environment. The Open University, Milton Keynes MK7 6AA, 2016. URL: <https://doi.org/10.1016/j.buildenv.2016.12.008>.
11. Bathsheba Grossman. Menger Sponge. 2020. URL: <https://bathsheba.com/> (дата звернення: 02.12.2020).
12. Mathias Bengtsson. PROJECTS. 2020. URL: <http://www.mathiasbengtsson.com> (дата звернення: 02.12.2020).
13. 3D Systems 2011. Freedom Of Creation develops Tree-D Printing in Wood. URL: <https://www.3dsystems.com/blog/foc/freedom-of-creation-develops-tree-d-printing> (дата звернення: 02.12.2020).
14. Emerging Objects. Star Lounge. Emerging Objects. 2015. URL: <https://www.emergingobjects.com/project/star-lounge/> (дата звернення: 03.11.2020).
15. Emerging Objects. 3D Printed House 1.0. Emerging Objects. 2015. URL: <http://www.emergingobjects.com/project/3d-printed-house-1-0/> (дата звернення: 03.11.2020).
16. Dailytechinfo 2020. COBOD BOD 2 – the world's fastest construction 3D printer. URL: <https://dailytechinfo.org/news/11009-cobod-bod-2-samy-bystryy-v-mire-stroitelnyy-3d-printer.html> (дата звернення: 02.12.2020).
17. Design Council's. Inclusive Environments. 2015. URL: <https://www.designcouncil.org.uk/what-we-do/built-environment/inclusive-environments> (дата звернення: 12.12.2020).

REFERENCES

1. Alnikov Ye. M. Formoobrazovaniya predmetnogo dizajna Premier palace hotel Kharkiv sredstvami innovacionnyh tehnologij 3D pechati [Premier palace hotel Kharkiv subject design forms using innovative 3D printing technologies]. *Visnik Harkivskoi derzhavnoi akademii dizajnu i mistectv*, 2013. (3), 9–11 [in Russian].
2. Alnikov E. N. 3D-pechatnyie tehnologii v teoreticheskom i prakticheskom formirovanii dizaynera (mirovoy i ukrainskiy opyt). [3D printing technologies in the theoretical and practical formation of a designer (world and Ukrainian experience)]. Aktualnyie problemy mirovoy hudozhestvennoy kulturyi: sb. nauch. st. V 2 ch. Ch. 2 / GrGU im. Ya. Kupalyi; redkol.: T. G. Baranovskaya (gl. red.) i dr. Grodno: GrGU, 2018. Pp. 216–228 [in Russian].
3. Alnikov Ye. M. Ekolohichnist tekhnolohii 3D prynternoho druku [Environmental friendliness of 3D printer printing technologies]. *Stalyi rozvytok – stan ta perspektyvy: Materialy II Mizhnarodnoho naukovooho sympoziumu SDEV2020*. (64–68). 12–15 liutoho, 2020, Lviv–Slavske, Ukraina [In Ukrainian].
4. Natsionalnyi instytut stratehichnykh doslidzhen [National Institute for Strategic Studies]. 2020. Aktualni problemy sotsialnoho zakhystu liudei z Invalidnistiu. URL: <https://niss.gov.ua/sites/default/files/2019-12/analit-yakushenko-social-policy-9-2019.pdf> [in Ukrainian].
5. Ministerstvo osvity i nauky 2020. Inkliuzyvne navchannia. [Ministry of Education and Science 2020. Inclusive learning]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya> [in Ukrainian].
6. Katrichenko K. O. Inkliuzyvnyi pidkhid u formuvanni dyzainu predmetno-prostorovoho seredovyscha shkoly: istorychni peredumovy, napriamky rozvytku [Inclusive approach in the formation of the design of the subject-spatial environment of the school: historical preconditions, directions of development]. *Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii dyzainu i mystetstv*. 2019. No. 3. S. 11–16 [in Ukrainian].
7. Keleş Ö., Blevins C. W., Bowman K. J. Effect of build orientation on the mechanical reliability of 3D printed ABS. *Rapid Prototyping Journal*, 2017. 23 (2), 320–328. DOI: <https://doi.org/10.1108/rpj-09-2015-0122>.
8. Ma G., Dong Q., Wang L. Experimental investigation on the cracking behavior of 3D printed kinked fissure. *Science China Technological Sciences*, 2018. 61 (12), 1872–1881. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11431-017-9192-7>.
9. Segerman's H. Math(s) Visualizing Mathematics with 3D Printing. 2014. URL: <https://www.3dprintmath.com>.
10. Rachael Luck. Ten questions concerning inclusive design of the built environment The Open University, Milton Keynes MK7 6AA, UK. 2016. URL: <https://doi.org/10.1016/j.buildenv.2016.12.008>.
11. Bathsheba Grossman. Menger Sponge. 2020. URL: <https://bathsheba.com/>.
12. Mathias Bengtsson. PROJECTS 2020. URL: <http://www.mathiasbengtsson.com>.
13. 3D Systems 2011. Freedom Of Creation develops Tree-D Printing in Wood URL: <https://www.3dsystems.com/blog/foc/freedom-of-creation-develops-tree-d-printing>.
14. Emerging Objects. Star Lounge. Emerging Objects. 2015. URL: <https://www.emergingobjects.com/project/star-lounge/>.
15. Emerging Objects. (2015). 3D Printed House 1.0. Emerging Objects. 2015. URL: <http://www.emergingobjects.com/project/3d-printed-house-1-0/>.
16. Dailytechinfo 2020. COBOD BOD 2 – the world's fastest construction 3D printer. URL: <https://dailytechinfo.org/news/11009-cobod-bod-2-samy-bystryy-v-mire-stroitelnyy-3d-printer.html>.
17. Design Council's. Inclusive Environments 2015. URL: <https://www.designcouncil.org.uk/what-we-do/built-environment/inclusive-environments>.

Марина АНТОШКО,
orcid.org/0000-0002-4105-7519
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри загального та спеціалізованого фортепіано
Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського
(Київ, Україна) antoshko.m@rambler.ru

ПИТАННЯ СВІТОГЛЯДУ СТАРОДАВНЬОГО КИТАЮ ТА МУЗИЧНИХ ТРАДИЦІЙ

На основі вивчення проблеми світоглядної системи Китаю ми виявили процеси розвитку країни та самобутню культуру. Проблема вивчення світоглядної системи Стародавнього Китаю як підґрунтя виникнення музичної традиції цікавила багатьох науковців, адже впливала на культурне життя країн Сходу. Це питання висвітлювало філософські напрями, на які спиралась традиції Китаю, адже філософські традиції впливали на музичне мистецтво країни. Отже, культурні традиції Китаю спиралась на древні філософії Китаю: конфуціанство, даосизм та буддизм. Отже, питанням виховання та музичному мистецтву в Китаї приділялась особлива увага. Людина має бути етично вихованою, наділеною духовністю та правдивістю. Музичне виховання відіграло важливу роль у культурі Китаю, адже було носієм культури древніх китайців. Числові поняття виконували свою магічну роль. Згідно з філософією даосизму музика мала сприяти емоційному стану людини та гармонійному її поєднанню з природою. Конфуцій наголошує на всебічному розвитку людини, при цьому роблячи акцент на моральності особистості. Це яскраво відобразили його твори: «Шицзін» («Книга пісень»), «Шу цзін» («Книга історії»), «Лунь юй» («Бесіди і висловлювання»). У III–VI столітті на музичну культуру Китаю впливали філософські тенденції, побудовані на лаоско-буддійському баченні. Музика відіграла роль вираження сутності буття. Отже, у VI столітті з'являється музичний твір для музичного інструмента ціня композитора Цю Міня «Юланьпу» чи «Самотня Орхідея». Значне місце в Китаї у XVIII–XIX столітті посідало оркестрове музичування – ши фань гу. Цікавим було те, що поступово китайські музиканти переймали гру на європейських інструментах та виконували європейські твори. Зміни відбувались й у вокальному мистецтві, де виявилась так звана «музична форма» – таньци. Вона виконувалась як розповідь із ритмічними фігурами. Маючи характер декламації з вокальним супроводом та грою на струнних музичних інструментах, ця форма реформувалась у форми баоцзюань та дагу, що виконувались як розповідь із барабаним чи струнним супроводом. Світоглядна система Стародавнього Китаю стала підґрунтям для виникнення музичних традицій у країнах Сходу. Ця проблема є цікавою для науковців та потребує подальшого вивчення.

Метою роботи є вивчення проблеми світогляду Стародавнього Китаю на основі музичних традицій.

Методологія дослідження полягає у використанні історичного та біографічного методів у вивченні окресленої тематики. **Наукова новизна** статті полягає у дослідженні доцільності проблеми світогляду Стародавнього Китаю, спираючись на музичні традиції країни. Виокремлено історичні імена філософів, які вплинули на розвиток системи музичного мистецтва та освіти, що позначилось на культурних традиціях країн Сходу.

Висновки. На основі вивчення проблеми стосовно світоглядної системи Китаю ми виявили процеси розвитку країни та самобутню культуру. Проблема вивчення світоглядної системи Стародавнього Китаю як підґрунтя виникнення музичної традиції цікавила багатьох науковців, адже впливала на культурне життя країн Сходу. Це питання висвітлювало філософські напрями, на які спиралась традиції Китаю, адже філософські традиції впливали на музичне мистецтво країни. Отже, питанням виховання та музичного мистецтва в Китаї приділялась особлива увага. Людина має бути етично вихованою, наділеною духовністю та правдивістю. Музичне виховання посідало важливу роль у культурі Китаю, адже було носієм культури древніх китайців. Світоглядна система Стародавнього Китаю стала підґрунтям для виникнення музичних традицій у країнах Сходу. Ця проблема є цікавою для науковців та потребує подальшого вивчення.

Ключові слова: світоглядна система Китаю, музичне мистецтво, культурні традиції, філософія країни.

Marina ANTOSHKO,
orcid.org/0000-0002-4105-7519
Candidate of Arts,
Associate Professor at the Department of General and Specialized Piano
Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music
(Kyiv, Ukraine) antoshko.m@rambler.ru

QUESTIONS ABOUT THE OUTLOOK OF ANCIENT CHINA AND MUSICAL TRADITIONS

Based on the study of the problem regarding the worldview system of China, the processes of the country's development and original culture were revealed. The problem of studying the worldview of ancient China as the basis for the emergence of musical tradition has interested many scholars, because it had an impact on the cultural life of the East. This question

highlighted the philosophical trends on which China's traditions were based. Namely, philosophical traditions influenced the musical art of the country. Thus, China's cultural traditions were based on ancient Chinese philosophies: Confucianism, Taoism and Buddhism. Thus, special attention was paid to education and music in China. One must be ethically educated, endowed with spirituality and truthfulness.

Music education played an important role in Chinese culture, as it was the bearer of the culture of the ancient Chinese. Numerical concepts played a magical role. According to the philosophy of Taoism, music was to promote the emotional state of man and its harmonious combination with nature. Confucius emphasizes the comprehensive development of man, while emphasizing the morality of the individual. This is vividly reflected in his works: "Shijing" ("Book of Songs"), "Shu Jing" ("Book of History"), "Lun Yu" ("Conversations and Statements").

In the III–VI centuries, the musical culture of China was influenced by philosophical tendencies based on the Lao-Buddhist vision. Music played the role of expressing the essence of being. Thus, in the 6th century, a piece of music for the musical instrument of the composer Qiu Minh "Yulanpu" or "The Lonely Orchid" appeared. In the eighteenth and nineteenth centuries, orchestral music, Shi Fan Gu, occupied a significant place in China. It was interesting that gradually Chinese musicians adopted the playing of European instruments and performed European works. Changes also took place in the vocal art, where the so-called musical form – dances – appeared. It was performed as a story with rhythmic figures. Recalling the nature of recitation with vocal accompaniment and playing of stringed musical instruments, this form was reformed into a form – baojuan and dagu. These musical forms were performed as a story with drum or string accompaniment. The worldview system of ancient China became the basis for the emergence of musical traditions in the East. This problem is of interest to scientists and necessitates further development in the study of this issue.

The purpose of the work is to study the problem of worldview of ancient China on the basis of musical traditions. **The methodology of the study** is to use historical and biographical methods in the study of this topic. **The scientific novelty of the article** is to study the feasibility of the problem of worldview of ancient China, based on the musical traditions of the country. The historical names of the philosophers who influenced the development of the system of music and education, which affected the cultural traditions of the countries of the East, were distinguished. **Conclusions:** Based on a study of the problem of China's worldview, the country's development processes and distinctive culture were identified. The problem of studying the worldview system of ancient China as the basis for the emergence of the musical tradition has interested many scholars, because it influenced the cultural life of the countries of the East. This question highlighted the philosophical trends that underpin China's traditions. Namely, philosophical traditions influenced the country's musical art. Therefore, special attention has been paid to the issues of education and music in China. A person must be ethically educated, endowed with spirituality and truth. Music education played an important role in the culture of China, because it was a carrier of the culture of the ancient Chinese. The worldview system of ancient China became the basis for the emergence of musical traditions in the countries of the East. This problem is of interest to scientists and necessitates further development in the study of this issue.

Key words: Chinese outlook, musical art, cultural traditions, country philosophy.

Постановка проблеми. Проблема вивчення світоглядної системи Стародавнього Китаю є цікавою та актуальною, адже зумовила повернення до філософських витоків, які вплинули на музичну культуру Китаю. Музичні традиції відігравали важливу роль у мистецтві країн Сходу, зокрема Китаю. Говорячи про китайську культуру, слід зазначити, що розуміння мистецтва музики проходить крізь усю китайську філософію та історію.

Аналіз досліджень. Питання світоглядної системи Стародавнього Китаю привертало увагу науковців, серед яких слід указати на В. Я. Сидихменова, Т. О. Метельову, Н. Е. Боровську, Л. С. Переломова. Серед китайських учених слід виокремити С. Судзуки, який досліджував культуру Китаю, та більш сучасні роботи, серед яких вирізняються праці Сяо Су, Сюй Чжея, У Ген-Іра та інші. Отже, ми бачимо, що питання світоглядної системи Стародавнього Китаю, які позначились на традиціях країни, ще не достатньо висвітлені й потребують подальшого вивчення.

Метою статті є вивчення проблем світоглядної системи Стародавнього Китаю, зокрема й філософських тенденцій, які безпосередньо впли-

вали на культурні та музичні традиції країни, які сягають корінням давнини.

Виклад основного матеріалу. Питання світогляду Стародавнього Китаю та музичних традицій є цікавою темою для науковців. Так, дослідник китайського мистецтва У Ген-Ір поділяє музичну культуру на періоди:

- 1) музика Древнього Китаю (XX століття до н.е. – III століття н.е. – період становлення китайської музики);
- 2) музика раннього середньовіччя (III століття н.е. – початок XIII століття н.е. – проникнення іноземної музики та розквіт китайської музики);
- 3) музика пізнього середньовіччя (початок XIII століття – 1911 рік – період зрілості);
- 4) музика Новітнього часу (з 1911 до наших днів) (У Ген-Ір, 2011: 22–23).

Учені, які вивчали древню історію Китаю, зазначають, що епосі Древнього Китаю передував Архаїчний Китай (XVI–XI століття до н.е.). Так, на територіях Хенань, Шеньсі та Шаньсі існували культурні нашарування. Найдревнішими вважаються династії епохи Хуан-ді (XXVIII–XXIII століття до н.е.) та династія Ся (XXII–XVI століття

до н.е.). Отже, китайські правителі, серед яких варто виокремити Фу Сі та Шень Нун, грали на музичних інструментах, які самі й створили. Гру на музичних інструментах вони вважали засобом спілкування сил природи (Неба та Землі). Так, дослідник китайського мистецтва Ян Ін-лю (1899–1984) вважав, що саме трудова діяльність людини впливала на музичну культуру. Також притаманний був під час виконання будь-яких робіт спів та танок. Музична культура держави Шан-Інь (XVI–XI століття до н.е.) була побудована на ритуальних пісенно-танцювальних обрядах, присвячених збиранню врожаю та жертвоприношенням, здійсненим богам. Згодом це поєднання мистецтв знаходить відображення в придворних та храмових традиціях. У провінції Хенань під час розкопок (перша половина XX століття) знайшли перші музичні інструменти: цін – одиночна кам'яна плита, чжун – залізний дзвін, сюань – глиняний шароподібний інвентар з отворами, що виконував роль духового інструмента. Особливості китайської музичної мови побудовані на одноголосі з елементами гетерофонії. Ритм простий, який подеколи повторюється. Характерною рисою китайської музики є високі ноти, а в співі – фальцетна, горлова манера. Пізніше починають формуватися такі основні риси, характерні для світського музикування, як поєднання співів, музики та танцю (У Ген-Ир, 2011: 26). В епоху Чжоу (XI–III століття до н.е.) на чолі з династією У-ваном (1122–1115 рік до н.е.) відбувся підйом музичної культури завдяки обміну досвідом із західними регіонами країни. Виокремлюють Ранню (Західну) Чжоу (XI століття – 770 рік до н.е.) та Пізню (Східну) (770–256 роки до н.е.). В епоху Ранньої Чжоу з'являється Музичне відомство, завдяки якому була відкрита музична школа з підготовки музики та танцям. У Ген-Ир подає відомості, що відомство нараховувало близько 1300–1500 людей, викладання тривало близько семи років. Важливим елементом було те, що навчання виокремлювало придворну та народну музику. Так, кількість оркестрів залежала від рангу людини, задля якої проводилась церемонія: чотири оркестри виділялись для імператора, три – для князя чи феодала, два – для чиновників вищих рангів та один – для простих чиновників та вчених. Кількість танцюристів відповідала такому ж принципу. Ці правила знаходять відображення в значенні «яюе» – правильна музика. В цей час починає збільшуватись музичний інструментарій. Поява струнного інструмента цін (цитра) належить до цієї епохи. Використовувалась пентатоніка, а також лідійський лад (У Ген-Ир, 2011: 28).

В епоху Пізньої Чжоу виникає питання філософського плану стосовно використання музики. Адже саме в цей час з'являється вчення Конфуція (Кун Фу-цзи). Визначну роль у цю епоху відіграли праці Конфуція, а саме: «Книга пісень», «Шуцзін» («Книга історичних переказів»), «Цзін» («Книга змін»), «Чуньцю» (Літопис «Веста і осінь»), «Ліцзи» («Книга ритуалів»). Однак найбільш значущою є книга «Луньюй» («Бесіди та судження»), яка відобразила філософське мислення Конфуція. На думку філософа, музика поєднує жіноче та чоловіче начала та віддзеркалює гармонію в природі. Також, на його думку, важливою є місія музики в керівництві державою, адже вона, будучи гармонійною, виховує моральні риси в суспільстві. Відомим зразком китайської пісенної поезії є «Шицзін» («Книга пісень»), яка поєднала в собі зразки пісень різних областей Китаю. Так, «Шицзін» має чотири частини: «Гофин» («Устої царств»), «Сяо я» («Малі оди»), «Да я» («Великі оди») та «Сун» («Гімни»). Перша частина кристалізує пісні південних районів Китаю, яких близько 60-ти. Друга та третя частини поєднують твори придворних авторів. Четверта частина виокремлює гімни, які оспівують діяльність предків та царів. Ця форма древнього китайського римування слугувала для пісенно-вокального виконання. Згодом традиції, викладені в «Шицзін», були розповсюджені в Японії, Кореї та інших країнах, чим вплинули на культуру цих країн. На культурне життя Китаю значно вплинув Лао-цзи – філософ, засновник даосизму. Він є автором трактату «Дао де цзін» («Класичний шлях та його сила»). Даосизм сповідував духовне самовдосконалення, простоту та природність у всьому. Значною є роль трактату «Гуаньцзи», автором якого вважають Гуань Чжуна. Цей твір відображає прагнення китайського народу теоретично підійти до теми музики. Саме в трактаті порушується питання чисельного виразу кожного звуку звукоряду пентатоніки (У Ген-Ир, 2011: 35).

В епоху Пізнього Чжоу (завдяки поєднанню народів, що проживали на території Китаю) з'явилися народні пісні «мінгге». Вони ж поклали початок утворенню пісенних сюїт. Так, відомою сюїтою стала «Цзюге» («Дев'ять пісень»), яка включає 11 пісень південнокитайського походження царства Чу (нині це територія провінції Хунань). Характерною рисою цього твору є однакова мелодійна лінія. «Цзюге» виконувалась духам природи (Небу, Богу рік, Богу довголіття, Сонцю та іншим) як жертвна сюїта. Над текстовою частиною пісень попрацював поет Цюй Юань чи Цюй Пін (340–278 роки до н.е.). Також

за підтримки інших поетів на чолі з Цюй Юанем з'явився збірник віршів та пісень «Чуци» («Чуські строфи») чи «Літопис царства Чу»). Наприкінці епохи Чжоу (III століття до н.е.) виникає ще один пісенно-поетичний жанр – «шочан-іньюе», або «шочан». На сцені відбувається оповідь та спів, які супроводжуються музикою ударного інструмента. Це й були перші зразки театрального мистецтва. Засновником цього музичного жанру вважають Сюнь-цзи (315–236 роки до н.е.). Слід сказати, що саме в епоху Чжоу музика стає самостійним видом мистецтва та отримує назву «іньюе» – «мистецтво звуків». Адже до цього часу музика існувала переважно в синтезі з поезією та танцем (У Ген-Ир, 2011: 39).

Після періоду епохи Чжоу прийшла династія Цинь (221–206 роки до н.е.), засновником якої був Ін Чжен (259–210 роки до н.е.). У цей час Цинь Ші-хуанді («Божественний владика») затвердив єдину владу, на чолі якої був імператор, провів грошову та писемну реформи, уніфікував вагову міру та довжину, побудував велику Китайську стіну та близько 300 палаців та храмів. У період його правління набувають розквіту мистецтва, зокрема й музика (надавалась визначна роль оркестру, який став звеличуватись). Однак Ші-хуанді не підтримував конфуціанство. Так, у 213 році до н.е. за його наказом були спалені конфуціанські трактати, а прибічники цього напрямку були страчені. Замість текстів Ші-хуанді ввів нові ієрогліфи, які стали фундаментом китайського письма. Після династії Цинь прийшла Ханська епоха (206 рік до н.е. – 220 рік н.е.), яка привнесла духовні цінності. Так, епоха Хань поділяється на Ранішню Хань (206 рік до н.е. – 8 рік н.е.), Сінь (перекладається як «Нова») (8 рік до н.е. – 25 рік н.е.) та Пізню Хань (25–220 роки н.е.). Засновником цієї епохи був Лю Бан, який повернув ідею Конфуція. Згідно з ідеями конфуціанства за основу беруть три правила поведінки (між правителем та підданими, батьками та дітьми, чоловіком та дружиною) та п'ять етичних норм (людяність, справедливість, благородство, вірність та самовдосконалення). Так, важливим є те, що в цю епоху відкрився шовковий шлях, який уможливив культурні обміни. Отже, завдяки культурному спілкуванню з Індії та Близького Сходу в Китай прийшли музичні інструменти та проникла релігія буддизму. В 112 році до н.е. за наказом імператора У-ді було створено Музичну палату «Юефу» при дворі. Головував цим закладом державного зразку Лі Янь-нянь. Текстову частину пісень вирішував поет Сіма Сян-жу (179–117 роки до н.е.). Палата включала діяльність як співаків, так і танцюристів.

Також тут вирішувались проблеми дослідницьких питань, а саме: класифікація музики (класична та народна), правила проведення церемоній та ритуальних обрядів. Головним досягненням Палати було зібрання, обробка народних пісень, які й дійшли до наших днів. Так, поетичні жанри, які можна заспівати, отримали назву «юефу» та вплинули на подальшу епоху Тан. Як зазначає дослідник У Ген-Ир, під впливом «юефу» були написані: «Нові народні пісні» Бо Цзюй-і (772–846), «Юефу на нові теми» Юань Чженя (779–831), вірші в дусі Ду Фу (712–770) та інші (У Ген-Ир, 2011: 45).

З'являється пісенний жанр «сянхеге», який поєднує всі пісні народів Північного Китаю. В цей час розвивається музичування на цині та закладаються основи військової музики «кучуейюе» – музика духового оркестру з ударними інструментами. Мелодії військових пісень були побудовані на народних мотивах. Так, один із голів Палати Лі Янь-нянь склав «нові пісні» (28) для військового оркестру – «сінге». Важливі історичні дані стосовно музичної культури Китаю містяться в творах Сіма Цяна (145–86 рік до н.е.), які отримали назву «Історичні хроніки» (У Ген-Ир, 2011: 48).

Висновки. Отже, питанням виховання та музичного мистецтва в Китаї приділялась особлива увага. Людина має бути етично вихованою, наділеною духовністю та правдивістю. Музичне виховання відіграло важливу роль у культурі Китаю, адже було носієм культури древніх китайців. Згідно з філософією даосизму музика мала сприяти емоційному стану людини та гармонійному поєднанню її з природою. Конфуцій наголошує на всебічному розвитку людини, при цьому роблячи акцент на моральності особистості. Це яскраво відобразили його твори: «Шицзін» («Книга пісень»), «Шу цзін» («Книга історії»), «Лунь юй» («Бесіди і висловлювання»). У III–VI столітті на музичну культуру Китаю впливали філософські тенденції, побудовані на лаоскобуддійському баченні. Музика відіграла роль вираження сутності буття. Отже, у VI столітті з'являється музичний твір для музичного інструмента ціня композитора Цю Міня «Юланьпу», чи «Самотня Орхідея». Також були написані твори у формі діалогів, які включали в себе китайські пісні та танці. Цікавий музичний рукопис був знайдений у буддійському храмі м. Дуньхуан для струнного інструмента піпа (VII століття). В цей період починає розвиватись роль оркестрової партії, з'являється новий музичний інструментарій. Впродовж XIII–XI століть виокремлюються два музичних стилі: північна (героїчні настрої, семиступеневі лади) та південна музичні школи (суворі

правила композиції, пентатонічні лади). В період XVII–XX століть китайська музика стає народнописенною, ставиться багато вистав – цзінцзюй. Значне місце в Китаї посідало у XVIII–XIX століттях оркестрове музикування – ши фань гу. Цікавим було те, що поступово китайські музиканти переймали гру на європейських інструментах та виконували європейські твори. Зміни відбувались й у вокальному мистецтві, де з'явилась так звана «музична форма» – таньци. Вона виконувалась

як розповідь із ритмічними фігурами. Нагадуючи характер декламації з вокальним супроводом та грою на струнних музичних інструментах, ця форма реформувалась у форми баоцзюань та дагу, що виконувались як розповідь із барабаним чи струнним супроводом.

Світоглядна система Стародавнього Китаю стала підґрунтям для виникнення музичних традицій у країнах Сходу. Ця проблема є цікавою для науковців та потребує подальшого вивчення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Виноградов В. С. Музыка в Китайской Народной Республике. Москва : Советский композитор. 1959. 87 с.
2. Метельова Т. О. Світоглядно-антропологічні основи західноєвропейської філософії: від архаїки до модерну. Київ : Українська книга, 2003. 158с.
3. У Ген-Ир. История музыки Восточной Азии (Китай, Корея, Япония): Учебное пособие. Санкт-Петербург : «Издательство ПЛАНЕТА МУЗЫКИ»; Издательство «Лань». 2011.544с.: ил. (Мир культуры, истории и философии).
4. Шнеерсон Г. О китайской музыке. Статьи китайских композиторов и музыковедов. Москва : ГМИ. 1958. Вып.1. 143 с.

REFERENCES

1. Vinogradov, V.S. Muzika v Kitaiskoy Narodnoi Respublike [Music in the People's Republic of China]. Moscow: Soviet composer, 1959. 87 p. [in Russian].
2. Meteliova, T.O. Sviyogliadno-antropologichni osnovy zahidno-evropeyskoy filozofii: vid arhaiki do modernu [World outlook and anthropological foundations of Western European philosophy: from archaic to modern]. Kyiv: Ukrainian Book, 2003.158 p. [in Ukrainian].
3. U Gen-Ir. Istoria muziki Vostochnoi Azii (Kitai, Koreia, Iaponia): Uchebnoe posobie [East Asian Music History (China, Korea, Japan): A Study Guide]. SPb.: “MUSIC PLANET PUBLISHER”; Lan Publishing House (The world of culture, history and philosophy), 2011.544p. [in Ukrainian].
4. Shneerson, G. O kitaiskoi muzike. Statii kitaiskikh kompozitorov I muzikovedov [About Chinese music. Articles of Chinese composers and musicologists]. Moscow: GMI, 1958. Vip.1.143 p. [in Ukrainian].

УДК 378:37.011.3-051:7:37.091.33
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-3>

Ірина БАРТЕНЄВА,
orcid.org/0000-0003-3420-2965
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
Південноукраїнського національного педагогічного університету
імені К. Д. Ушинського
(Одеса, Україна) irina021271@ukr.net

Оксана НОЗДРОВА,
orcid.org/0000-0003-2988-7912
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
Південноукраїнського національного педагогічного університету
імені К. Д. Ушинського
(Одеса, Україна) katenozdrova654@gmail.com

МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті запропоновано завдання, що давали студентам уявлення про зміст та особливості професійної діяльності майбутніх фахівців мистецьких дисциплін. Охарактеризовано структурні компоненти, принципи, форми, методи організації творчого педагогічного процесу та викладання навчальних дисциплін із різних видів мистецтва.

Окреслено, що головні тенденції розвитку творчої особистості майбутнього вчителя полягали у розгляді специфіки креативної педагогіки та арттерапії. Особливу увагу у дослідженні було приділено арттерапевтичним технікам та креативній музичній педагогіці, які формували професійні вміння, здібності, психотехніку педагогічної діяльності майбутніх фахівців.

Проведення курсу вокальної імпровізації (*Improvisation Tools und Games, Vocal Percussion, Body-Space-Imagination, Vocal Painting, Circle Songs*), тренінгів із перкусією тіла, в результаті яких створювався груповий ритмізований перформанс, допомагали усвідомити здобувачам вищої освіти дидактичні засади процесу навчання з дисциплін художнього циклу. Під час організації цих тренінгів реалізовувалась технологія самоорганізації педагогічної діяльності, націлена на творчий розвиток особистості, на виховання мотивації до постійного особистісно-професійного зростання та самовдосконалення.

Зазначено, що майбутні вчителі мистецьких дисциплін мали аналізувати свої психологічні, педагогічні, творчі знання, вміння, навички в різних мікроситуаціях та результати творчого педагогічного процесу під час вивчення дисциплін художнього циклу; узагальнювати, інтерпретувати їх. Доведено, що застосування сучасних методик й освітніх технологій активізувало мотиваційну, емоційну та когнітивну сфери особистості.

Проаналізовано, що продуктивний трансфер сучасних інноваційних художньо-педагогічних досягнень у власну практику навчання дітей передбачав здатність діагностувати й коригувати власну професійну діяльність щодо її художньо-педагогічної якості та ефективності, оцінювати продуктивність використаних методів, проектувати шляхи підвищення якості професійної діяльності.

Працюючи в команді та демонструючи навички міжособистісної взаємодії, майбутні фахівці мистецьких дисциплін здатні рефлексувати та оцінювати власні можливості у засвоєнні професійно-педагогічної діяльності з дисциплін художнього циклу, у розв'язанні творчих педагогічних завдань.

Вони вчилися планувати процес особистого розвитку й навчання професії педагога мистецької освіти.

Доведено, що арттерапевтичні техніки та креативна музична педагогіка сприяли тому, що здобувачі вищої освіти вільно й усвідомлено оперували креативним художньо-педагогічним тезаурусом. У процесі дослідження вони були здатні реалізовувати управлінські функції як учителя, так й організатора (контроль, самоконтроль, аналіз, самоаналіз, корекція, прогнозування, проектування подальших педагогічних дій у процесі організаційно-методичної, культурно-просвітницької діяльності).

Особливу увагу було приділено здоров'язберезувальній технології – арттерапії, яка мала емоційно-терапевтичний вплив на людину та звільняла її від емоційної напруги, формувала творчу й гармонійну особистість.

Ключові слова: креативна музична педагогіка, арттерапія, майбутні фахівці мистецьких дисциплін, творчий розвиток особистості, особистісно-професійне зростання, самовдосконалення, креативний художньо-педагогічний тезаурус.

Iryna BARTIENIEVA,

orcid.org/0000-0003-3420-2965

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;
Associate Professor at the Department of Pedagogy
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky
(Odesa, Ukraine) irina021271@ukr.net*

Oksana NOZDROVA,

orcid.org/0000-0003-2988-7912

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;
Associate Professor at the Department of Pedagogy
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky
(Odesa, Ukraine) katenozdrova654@gmail.com*

METHODICAL ASPECT OF DEVELOPMENT OF CREATIVE POTENTIAL OF FUTURE TEACHERS OF ART DISCIPLINES IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

The article offers tasks that gave students an idea of the content and features of the professional activities of future professionals in art disciplines. The structural components, principles, forms, methods of organization of creative pedagogical process and teaching of disciplines in different kinds of art are characterized.

It is outlined that the main trends in the development of the creative personality of the future teacher were to consider the specifics of creative pedagogy and art therapy. Particular attention in the study was paid to art-therapeutic techniques and creative music pedagogy, which formed the professional skills, abilities, psychotechnics of pedagogical activities of future professionals.

Conducting a course of vocal improvisation (Improvisation Toolsund Games, Vocal Percussion, Body-Space-Imagination, Vocal Painting, Circle Songs), training with body percussion, which resulted in the creation of a group rhythmic performance, helped to understand higher education didactic principles of the learning process in the disciplines of the art cycle. At the organization of these trainings the technology of self-organization of pedagogical activity was realized, which was directed on creative development of the person, on education of motivation to constant personal and professional growth and self-improvement.

It is noted that future teachers of art disciplines had to analyze their psychological, pedagogical, creative knowledge, skills, abilities in different micro-situations and the results of the creative pedagogical process in the process of studying the disciplines of the art cycle; to generalize, interpret them. It is proved that the application of modern methods and educational technologies has activated the motivational, emotional and cognitive sphere of personality.

It is analyzed that the productive transfer of modern innovative artistic and pedagogical achievements into children's own practice of teaching provided the ability to diagnose and adjust their own professional activities in terms of its artistic and pedagogical quality and effectiveness, to assess the productivity of the methods used, to design ways to improve the quality of professional activity.

Working in a team and demonstrating the skills of interpersonal interaction, future specialists in art disciplines were able to reflect and evaluate their own capabilities in mastering professional and pedagogical activities in the disciplines of the art cycle, in solving creative pedagogical problems. They learned to plan the process of personal development and teaching the profession of teacher of art education.

It is proved that art-therapeutic techniques and creative music pedagogy contributed to the fact that applicants for higher education freely, consciously operated with a creative art-pedagogical thesaurus. During the study, they were able to implement the management functions of both teacher and organizer (control, self-control, analysis, self-analysis, correction, forecasting, design of subsequent pedagogical actions in the process of organizational and methodological, cultural and educational activities).

Special attention was paid to health-preserving technology – art therapy, which had an emotional and therapeutic effect on a person and freed him from emotional stress, formed a creative, harmonious personality.

Key words: *creative music pedagogy, art therapy, future specialists of art disciplines, creative development of personality, personal-professional growth, self-improvement, creative art-pedagogical thesaurus.*

Постановка проблеми. Актуальність дослідження зумовлена тим, що сучасне суспільство ставить якісно нові вимоги до професійної майстерності майбутнього педагога: спрямування до активних пошуків новітніх методів, засобів, прийомів, технологій мистецької освіти; вплив на розвиток креативних здібностей особистості.

Головним завданням сьогодення є модернізація сучасної освіти в системі підготовки майбутніх фахівців мистецьких дисциплін до творчого вирішення проблем, які виникають у різних сферах життя. З огляду на це, зросла потреба в музично-педагогічній, художній практиці в інноваційних педагогічних технологіях мистецької освіти,

спрямованих на розкриття та розвиток потенціалу особистості. Оскільки сучасний стан мистецької освіти в загальношкільних закладах відстає від прогресивних тенденцій і підходів, які розглядають знання, вміння, навички як засіб креативного розвитку цілісної особистості, то виникла необхідність у пошуку інноваційних креативних технологій, які забезпечують її творчий розвиток.

Аналіз досліджень. Особливу увагу в дослідженні приділено питанням удосконалення освітнього процесу в закладах вищої освіти на підставі виконання арттерапевтичних технік та впровадження на практичних заняттях із мистецької освіти креативної музичної педагогіки. Багато дослідників (Е. Костіна, Н. Ветлугіна, В. Медушевський) вважають, що майбутнє в розвитку дитячої музичної творчості, образотворчого мистецтва буде за інноваційними креативними педагогічними технологіями, домінантами яких буде креативність змісту, музично-педагогічного процесу та взаємодії суб'єктів. Роль і педагогічна значущість музичного та образотворчого мистецтв у розвитку творчої особистості найбільш повно й глибоко розкрито в працях Е. Абдулліної, Ю. Алієвої, О. Апраксиної, Б. Астаф'єва, Л. Баренбойма, О. Блоха, Н. Гродзенської, Д. Кабалевського, З. Кодая, К. Орфа, В. Шацької, Л. Школяр (Кулаков, 1996: 12). Особливості розвитку творчості майбутніх учителів мистецьких дисциплін розглядали Г. Ципін, Д. Юник, які описали етапи розвитку творчих здібностей студентської молоді в процесі професійної підготовки. У наукових працях О. Бурської, Н. Мозгальнової розкрито шляхи формування творчого мислення майбутніх фахівців.

Величезний потенціал музичного й образотворчого мистецтв у розвитку креативних якостей особистості дитини ні в кого не викликає сумнівів, дискусійним дотепер залишається питання про підходи до розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців в умовах масової мистецької освіти. Проблема розвитку креативності майбутніх учителів мистецької освіти набуває особливої актуальності у зв'язку з розбудовою Нової української школи.

Мета статі полягає у розгляді специфіки креативної педагогіки та арттерапії в процесі фахової підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін. Це дає креативне підґрунтя для пошуку нових методів навчання музичного та образотворчого мистецтва, розвитку самостійності особистості та стимулює розкриття її творчого потенціалу.

Виклад основного матеріалу. Креативна музична педагогіка – це галузь педагогічної науки

(загальної педагогіки), яка вивчає особливості освіти, навчання та виховання особистості засобами музичного мистецтва за допомогою креативних й інтерактивних методів навчання. Мета креативної педагогіки полягає в тому, щоб перетворити будь-який предмет (клас, курс, програму, школу) у творчий навчальний процес, який би виховував творчих учнів Такий процес перетворення традиційного предмета (класу, курсу, програми, школи) називається креативною (творчою) орієнтацією (Алексєєва, 2007: 34).

Урок музичного мистецтва має величезну силу емоційного впливу на внутрішній світ учня, пробуджує інтерес до музики, потреби у спілкуванні з нею. Саме креативна музична педагогіка дає змогу розкрити творчий потенціал дитини, не привертаючи уваги учня до процесу навчання, отримування оцінок.

Ми згодні з думкою Е. Костіної, яка вважає, що основними положеннями креативної педагогічної технології є:

- системний музично-творчий, естетичний розвиток дитини;
- реалізація творчого потенціалу дитини в різних видах мистецької діяльності;
- переклад домінанти процесу мистецької освіти з регламентованих на нерегламентовані форми музичної та образотворчої діяльності дітей поза заняттями;
- використання музично-освітнього середовища як чинника й засобу розвитку творчих якостей особистості дитини;
- орієнтація на ігрову та проблемну стратегії музично-творчого розвитку, художньої творчості дитини;
- креативність взаємодії суб'єктів музично-освітнього художнього процесу, орієнтація на звільнення сил дитини для творчості, її спрямованість на самостійні пошуки рішень, активність, уміння справлятися з творчими завданнями навчання й виховання (Костіна, 2007: 400).

На практичних заняттях ми проводили майстер-класи з вокальної імпровізації, перкусії тіла (Bodypercussion), елементарного театру, Vocal Jam, групового ритмізованого перфомансу, ритмотерапії, спираючись на досвід Ч. Падуано (професійний міжнародний курс Bodypercussion), К. Кул та Р. Комтессе (курс вокальної імпровізації), В. Левченко (Vocal Jam, вокальна імпровізація), А. Зіцера, С. Серратоса (ритмотерапія), Ю. Сладковської (музична терапія).

Проводили курс із вокальної імпровізації (Improvisation Tools und Games, Vocal Percussion, Body-Space-Imagination, Vocal Painting, Circle

Songs). Ці напрями – найглибша системна природна форма навчання вокалу, яка не ламала голосу, особистості, а давала величезний ресурс для особистісного та професійного розвитку. Пропонували тренінги з перкусією тіла, ритми якої переносилися у звучання предметів побуту, таких як відра, тази, швабри, та створювався груповий ритмізований перфоманс. На майстер-класах майбутні вчителі музичного мистецтва розвивали координацію, концентрацію та творчість, використовуючи перкусію тіла. Не забуваючи про естетику музики та за допомогою складних послідовностей, ігор, а також створення ритмічної хореографії, майбутні педагоги працювали у команді.

Курс із перкусії тіла розвивав почуття ритму, метра в людини, сприяв розвитку координації руху.

Пропонуємо розглянути дію методики на прикладі фрагмента уроку. Вчитель пропонував учням вивчити невеличку мелодію, потім до цієї мелодії додавалися рухи (плескання в долоні, плескання по різних частинах тіла у заданій послідовності), а також під час вправи можна було використовувати рухи у зворотному порядку, використовувати спів каноном, виконувати рухи у парах, продовжувати мелодію ритмом (і навпаки).

Circle Singing – це вокальна імпровізація. Учасники перебували у колі, а тренер імпровізував, підбирав та давав групам студентів вокальні партії, зазвичай нескладні, які почергово накладалися одна на одну. Так, створювалося поліфонічне звукове поле, в якому кожен співав свою партію та мав змогу чути інших. До такого дійства не можна було підготуватись заздалегідь. Це була імпровізація, абсолютно живий і спонтанний процес, який потребував від ведучого відчуття психологічного стану учасників, їх рівня, можливостей. Таким чином розвивалися навички співу за партіями, багатоголосного співу, слухові та вокальні навички.

Ми зазначаємо, що сучасний урок музичного мистецтва як багатогранний процес повинен відповідати:

- спрямованості кожного уроку на досягнення загальної мети музично-естетичного виховання – формування музичної культури учнів як невід’ємної частини їх духовної культури;
- усвідомленню вчителем мети і завдань уроку відповідно до загальної мети і завдань музичної освіти учнів, конкретної теми й змісту уроку;
- опорі на закономірності й принципи музичної освіти;
- постійному збагаченню учнів музичними знаннями та вміннями, розвитку музичних здібностей;

– стимулюванню учнів до творчого самовираження в музичній діяльності;

– позитивному спрямуванню емоційної атмосфери на уроці;

– диференційованому підходу до учнів з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей, можливостей, інтересів та вподобань, смаків тощо (Попов, 1995: 165).

Розглянемо вплив артпедагогіки на формування духовної культури особистості. Артпедагогіка передбачала роботу з особистістю шляхом організації конструктивного діалогу з педагогом у культуротворчому мистецькому просторі з метою реалізації:

– розвитку емоційно-вольової сфери особистості;

– розвитку креативності як здатності до творчості та потреби до самовираження;

– психогієни (турбота про емоційний та психічний стан особистості, зниження внутрішньої тривожності та агресії, опанування навичок емоційної саморегуляції, засобів художньо-творчої діяльності тощо);

– формування позитивної «Я-концепції» студента на основі самооцінювання та самоприйняття;

– забезпечення соціокультурної адаптації особистості (опанування поведінкових моделей відповідно до соціально прийнятих морально-етичних норм, формування комунікативної культури, розвиток емпатійних умінь студентів);

– гармонізації особистісного розвитку особистості в контексті тріади «природа – я – соціум» (Копитін, 1999: 100).

Зупинимось детальніше на арттерапевтичних техніках, які сприяли не лише запобіганню втоми, а й підвищенню продуктивності діяльності студентів на заняттях, формуванню позитивних емоцій.

На окремих заняттях доцільним було використання «барвопису». Студенти позначали відповідним кольором свій настрій, емоції, почуття. Застосовували «пальчиковий живопис». Цей вид діяльності допомагав зняти стрес, урівноважити нервову систему, а систематичні заняття допомагали корегувати поведінку.

Техніка «Ляпання» – спонтанні малюнки студентів, виконаних в абстрактній манері, що були схожі на малюнки дообразотворчого періоду. Техніка «ляпання» характеризувалася неструктурованістю зображень, відсутністю сюжету, поєднанням абстрактних форм і колірних плям. У запропонованій техніці не було категорій «правильно/неправильно», «добре/погано». Відсутність критеріїв оцінки виключало й саму оцінку.

«Ляпання» не тільки проходили у вигляді розфарбовування й розмазування, а й були частиною образотворчих технік, як-от монотипії або акватуші.

Використовували на практичних заняттях **техніку «акватуш»** – просту, незвичайну, близьку до дитячих ігор із водою. Першим шаром на аркуш паперу великими мазками наносили малюнок гуашшю. Після його підсихання другим шаром весь аркуш покривався чорною тушшю. Потім малюнок опускався у воду. У воді гуаш змивалася майже повністю, а туш – лише частково. Як наслідок, на чорному тлі залишався тонований малюнок із розмитими контурами.

Техніка **«монотипія»** – базова графічна техніка, яку виконували гуашшю на гладкій поверхні (склі, пластмасовій дошці, плівці, товстому глянцевому папері). Матеріал, на який наносилася фарба, не повинен був пропускати воду. Зверху клався аркуш паперу й притискався до поверхні. Виходив відбиток у дзеркальному відображенні. Назва «монотипія» походить від грецького слова «μονος» – «один», як і відбиток у цій техніці виходить тільки один. Якщо хочеться щось змінити або покращити, то потрібно виготовити новий «оригінал», тобто намалювати все заново. У разі бажання можливо «промалювати» готовий відбиток (домалювати або приклеїти зверху потрібні елементи для завершення образу).

Незвичайною технологією була **«кляксографія»** – один із варіантів монотипії. Аркуш згинався навпіл і знову розкладався на столі. З одного боку згину наносилися плями фарби (хаотично або у вигляді конкретного зображення). Можна було нанести фарбу безпосередньо біля лінії згину або в іншій частині аркуша. Потім знову згинався папір і щільно притискався долонею. Фарба симетрично друкувалася на іншій половині аркуша. Гарні й незвичайні відбитки виходили за допомогою ниток. Якщо нитку довжиною 30–40 см опускали в фарбу, то потім викладали на аркуші, залишивши лише кінчик, накривали зверху іншим аркушем і, придавивши його рукою, забирали нитку з-поміж двох аркушів, то на обох поверхнях залишалися незвичайні відбитки.

У Концепції Нової української школи зазначено, що проблема збереження здоров'я **особистості** є першочерговою, тому ми вважаємо, що застосування здоров'язбережувальних арттерапевтичних технологій на уроках мистецтва є необхідним й актуальним. Адже специфіка цього предмета – застосування сугестії, арттерапії, кольоротерапії, лялькотерапії, музикотерапії, корекції психічного стану тощо.

На нашу думку, застосування цих здоров'язбережувальних технологій мало емоційно-терапевтичний вплив на людину та звільняло її від емоційної напруги, формувало творчу й гармонійну особистість. Це формування нового педагогічного напрямку педагогіки, що може стати інноваційною, здоров'язберігальною технологією особистісно орієнтованого навчання та виховання в сучасній освіті (Копитін, 1999: 123).

Висновки. Креативний педагог не навчає, не дає готових відповідей, а надихає на пошук, ділиться знаннями, навичками, вміннями. Це партнер, якому важлива дитина з її думками, ідеями, емоціями. Партнер, який не нав'язує свої думки, а готовий слухати та чути, готовий сприймати тих, хто думає, відчуває, робить по-іншому (Алексеева, 2007: 12).

Аналіз наукових досліджень із проблеми самовдосконалення майбутніх учителів мистецьких дисциплін за допомогою креативних інноваційних методів навчання дає можливість констатувати, що це педагогічне явище (креативна музична педагогіка та арттерапія) є багатограним і комплексним, зумовленим дією спектра соціально-економічних, культурних, фахових, особистісно орієнтованих чинників.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у розробленні педагогічних технологій, які зосереджені на деяких підходах музичної педагогіки, а саме: Орф-підхід, Монтессорі-підхід, Сузукі-підхід, евритмія. Вони включають підбір нового предметного змісту, нових методів і прийомів його реалізації, система впровадження яких позитивно вплине на фахову підготовку майбутніх учителів мистецьких дисциплін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алейников А. Г. О креативной педагогике. *Вестник высшей школы*. № 12. 1989. С. 29–34.
2. Алексеева М. Ю. Развитие творческого мышления младших школьников средствами арт-терапии: на материале обучения иностранному языку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Курск, 2007. 240 с.
3. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учебное пособие. Москва, Ростов-на -Дону: ТЦ «Учитель», 1999. 560 с.
4. Копытин А. И. Основы арт-терапии. Санкт-Петербург : Лань, 1999. 252 с.
5. Кулаков С. А. Психопрофилактика и психотерапия в средней школе. Санкт-Петербург : Фирма «Стройлеспечать», 1996. 63 с.

6. Костина Э.П. Креативная педагогическая технология музыкального образования : дисс. ... доктора пед. наук: 13.00.02. Московский государственный университет культуры и искусств. Москва. 2007. 568 с.
7. Попов В. В. Креативная педагогика. Москва : Изд-во «Логос», 1995. С. 165–167.
8. Сибгатуллина И., Салахова Л. О возможности использования детского рисунка в диагностике здоровья ребенка. *Прикладная психология*. 2000. № 3. С. 56–65.

REFERENCES

1. Aleinikov, A. G. (1989) O kreativnoy pedagogike [About creative pedagogy. Higher school bulletin]. *Vestnik vysshey shkoly – Higher school bulletin*, 12, 29-34[in Russian].
2. Alekseeva, M. Yu. (2007) Razvitiye tvorcheskogo myshleniya mladshikh shkol'nikov sredstvami art-terapii: na materiale obucheniya inostrannomu yazyku [Development of creative thinking of younger schoolchildren by means of art therapy: on the material of teaching a foreign language]. *Candidate's thesis*. Kursk [in Russian].
3. Bondarevskaya, E. V. (1999) *Pedagogika: lichnost' v gumanisticheskikh teoriyakh i sistemakh vospitaniya [Pedagogy: personality in humanistic theories and systems of education]*. Moscow: TC "Teacher" [in Russian].
4. Kopytin, A.I. (1999) *Osnovy art-terapii [Fundamentals of art therapy]*. SPb: Lan [in Russian].
5. Kulakov, S. A. (1996) *Psikhoprofilaktika i psikhoterapiya v sredney shkole. [Psychoprophylaxis and psychotherapy in secondary school]*. SPb: Firm "Stroylespechat" [in Russian].
6. Kostina, E. P. (2007) Kreativnaya pedagogicheskaya tekhnologiya muzikal'nogo obrazovaniya [Creative pedagogical technology of music education]. *Doctor's thesis*. Moscow: Moscow State University of Culture and Arts [in Russian]
7. Popov, V.V. (1995) *Kreativnaya pedagogika [Creative pedagogy]*. Moscow: Publishing house "Logos" [in Russian].
8. Sibgatullina, I., Salakhova, L. (2000) O vozmozhnosti ispol'zovaniya detskogo risunka v diagnostike zdorov'ya rebenka [About the possibility of using children's drawings in the diagnosis of child's health]. *Prikladnaya psikhologiya-Applied Psychology*, 3, 56-65[in Russian].

УДК 719(4)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-4>**Марія БОРИСЕНКО,***orcid.org/0000-0002-8302-0896**аспірантка кафедри мистецтвознавчої експертизи
Національної академії керівних кадрів культури і мистецтва
(Київ, Україна), mariaborysenko8@gmail.com*

ПРЕВЕНТИВНА КОНСЕРВАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЗБЕРЕЖЕННЯ КУЛЬТУРНОГО НАДБАННЯ

У статті аналізуються задачі, роль та основні етапи розвитку превентивної консервації у світі. Значний емпіричний досвід, отриманий завдяки існуванню колекцій, як приватних, так і державних, прагнення забезпечити належні умови зберігання творів й зумовили появу превентивної консервації. Її подальший розвиток пов'язаний з гострою необхідністю збереження пам'яток, що є важливим завданням, особливо в час активних глобалізаційних процесів, коли питання культурної самоідентифікації та охорони надбання стало особливо актуальним, а навантаження на музеї та історико-культурні об'єкти зростає внаслідок збільшення їх відвідувань туристами.

Досвід використання заходів превентивної консервації потребує систематизації, теоретичного обґрунтування та поширення, оскільки її застосування дозволяє передбачати та запобігати можливим загрозам щодо збереження пам'яток. Це робить її важливим та ефективним інструментом у пам'яткоохоронній справі.

У статті проаналізовані основні фактори (стихійні лиха, шкода від діяльності злодіїв або вандалів, вплив вогню, води, шкідників, біологічних чинників, забруднювачів, світла та випромінювання, температури та вологи, неправильного догляду, дисоціація предметів колекції), що мають бути враховані під час проведення превентивних заходів. Використання ж комплексного підходу у збереженні експонатів є не тільки стратегічно, а й економічно зумовленим, оскільки попередити імовірну шкоду пам'яткам є значно дешевшим, аніж здійснювати їх бодай часткове відновлення. Існує і ризик втратити твір внаслідок отриманої шкоди.

Важливість дотримання вимог та створення належного середовища для збереження пам'яток зазначена в рекомендаціях ЮНЕСКО та Міжнародної ради музеїв ICOM. Країнам, що є членами ЮНЕСКО, рекомендується здійснювати заходи, що мають попереджати руйнівний вплив на твори та колекції, забезпечуючи певні умови зберігання, експонування, транспортування експонатів, дотримуючись необхідних стандартів освітлення, безпеки, температурно-вологісного режиму тощо.

Ключові слова: превентивна консервація, збереження культурного надбання.

Maria BORYSENKO,*orcid.org/0000-0002-8302-0896**Postgraduate Student at the Department of Art History Expertise
National Academy of Culture and Arts Management
(Kyiv, Ukraine), mariaborysenko8@gmail.com*

PREVENTIVE CONSERVATION AS AN TOOL OF PRESERVATION OF CULTURAL PROPERTY

The article analyses the tasks, the role, and main stages of development of preventive conservation in the world. Significant empirical experience gained through the existence of collections, both private and public, the desire to ensure proper storage conditions for works led to the emergence of preventive conservation. Its further development is associated with the urgent need to preserve monuments, which is an important task. The issue of cultural self-identification and protection of heritage has become particularly relevant because of the active globalization process and the increasing number of tourists visiting museums as well as on historical and cultural sites.

The experience of using preventive conservation measures needs to be systematized, theoretically substantiated, and disseminated, as its application allows to anticipate and prevent possible threats to the preservation of monuments. This makes it an important and effective tool in the field of monument protection.

The use of an integrated approach to the preservation of exhibits is not only strategically but also economically determined, as it is much cheaper to prevent probable damage to monuments than to carry out at least partial restoration. There is also a risk of losing the work due to damage.

The importance of complying with the requirements and creating an appropriate environment for the preservation of monuments is stated in the recommendations of UNESCO and the International Council of Museums ICOM. The UNESCO member countries are encouraged to take measures to prevent destructive effects on works and collections, ensuring certain conditions for storage, display, transportation of exhibits, adhering to the necessary standards of lighting, safety, temperature, and humidity, etc.

Key words: Preventive conservation, preservation of cultural heritage.

Постановка проблеми. Питання збереження творів мистецтва та культури було і залишається актуальним. Адже час невблаганно впливає на все, в тому числі і на об'єкти культурного надбання, поступово, а іноді за мить, руйнуючи їх. Напрацьований протягом кількох століть практичний досвід зі збереження колекцій потребував систематизації і мав врешті перейти у наукову площину. Окремі напрями та заходи зі збереження творів поступово об'єднували у комплекс, формуючи таким чином галузь превентивної консервації. Вивчення та розвиток цієї сфери є перспективним і важливим інструментом збереження пам'яток та економії ресурсів. Глобалізаційні процеси ще більше актуалізують питання збереження через кліматичні та екологічні зміни, які негативно відображаються на стані культурного надбання; а також внаслідок активного розвитку туризму, що значною мірою збільшує навантаження на музеї та колекції.

Для України превентивна консервація є надзвичайно актуальною та перспективною галуззю, адже значна кількість творів мистецтва нині перебувають у черзі на реставрацію, а фахівців цієї справи у країні дуже мало. Тож превентивні заходи щодо експонатів дозволять пам'яткам дочекатись проведення необхідних реставраційних заходів і дають шанс на їх збереження для майбутніх поколінь.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє дійти висновку, що заявлена тема не була достатньо висвітлена у наукових публікаціях в Україні. В той час, коли у всьому світі після міжнародного колоквиуму ICOM (International Council of Museums – Національний Комітет Міжнародної Ради Музеїв) у Парижі 1992 р., вперше присвяченого превентивній консервації, тема отримала визнання як одна з найважливіших реставраційних галузей. Почалося активне дослідження цієї проблеми, яке призвело до позитивних змін у нормативно-правовій документації щодо збереження культурної спадщини, у вимогах зберігання, транспортування, експонування, упорядкування колекцій, тощо (Costain et al., 1994: 1–4; Merritt, Reilly, 2010; Lambert, 2010; Plenderleith, Philpott, 1960: 202–289; Staniforth, 2010: 74–80; Waller, 1995: 21–27).

В Україні протягом останніх років також з'явилися публікації, присвячені окремим питанням зберігання експонатів, таким як освітлення (Комаренко, Лушпієнко, 2007), забезпечення належних кліматичних умов у фондосховищах та під час експонування (Довгалюк та ін., 2006; Інструкції з орган. обл. муз. предметів. Мін культ.

Укр. № 580), вплив шкідників та біопошкоджень (Бідзіля, 2003; Бідзіля, Митківська, 2016; Коваль, Митківська, 2014; Коваль та ін. 2016). Фактори та особливості превентивної консервації частково висвітлені у поодиноких публікаціях (Пермінова, 2001: 34–37), однак тема не досліджувалась комплексно та цілісно. В музейній інструкції, яка є нормативно-правовою документацією зі збереження та обліку пам'яток культури та історії, термін «превентивна консервація» навіть не згадується (Інструкції з орган. обл. муз. предметів. Мін культ. Укр. № 580)].

Останніми десятиріччями сусідні країни, усвідомлюючи стратегічну важливість розвитку цієї галузі, активно ведуть дослідження та розробку теми, питання збереження подані в матеріалах національних та міжнародних організацій, таких як ІС (International Institute for Conservation of Historic and Artistic Works – Міжнародний Інститут з Консервації творів історії та мистецтва), ICOM-CC (International Council of Museums-Conservation Committee – Міжнародна рада Музеїв-Комітет з консервації), ICCROM (The International Centre for the Study of the Preservation and Restoration of Cultural Property – Міжнародний центр з вивчення консервації та реставрації культурного надбання), ICON (Institute of Conservation – Інститут Консервації), ECCO (European Confederation of Conservator-Restorers' Organisations – Європейська Конфедерація Консерваторів-реставраторів), AIC (American Institute for Conservation – Американський Інститут Консервації), CCI (Canadian Conservation Institute – Канадський Інститут Консервації), роботах окремих дослідників: С. Станіфорз (S. Staniforth) (Staniforth, 2010: 74–80), Р. Уоллер (R. Waller) (Waller, 1995: 21–27), С. Ламберт (S. Lambert) (Lambert, 2010), Дж. Мерріт (J. Merritt) та Дж. М. Рейллі (J. M. Reilly) (Merritt, Reilly, 2010) тощо. Наразі важливою є імплементація зарубіжного досвіду та напрацювань в українську практику збереження пам'яток та розвиток цієї галузі як стратегічно важливого напрямку пам'яткоохоронної справи України.

Мета статті – здійснення аналізу основних етапів розвитку та завдань превентивної консервації, факторів, які впливають на стан збереження пам'яток і мають бути враховані під час проведення превентивних заходів задля збереження експонатів.

Виклад основного матеріалу

Збереження культурного надбання є однією з найважливіших задач для суспільства. Проблема забезпечення належних умов для творів існувала з часу появи перших музеїв, але зміни клімату,

інтенсивне виробництво, глобалізаційні процеси роблять заходи зі збереження предметів історичної спадщини надзвичайно актуальними.

Досвід музейного зберігання неминує мав призвести до досліджень, пов'язаних з необхідністю уповільнення процесів старіння об'єктів культурного надбання. Одним з перших прикладів звернення до труднощів та заходів зі збереження пам'яток є робота К. Ф. Найкеля (K. Neikel) «Музеєграфія» (Lambert, 2010), видана у 1727 р. У ній містились рекомендації про оптимальні кліматичні, зокрема температурно-вологісні, умови зберігання та експонування, поради, як захищатись від шкідників, тощо. Вона стала прикладом однієї з перших інструкцій для музеїв, галерей і бібліотек. Однак проблеми, розглянуті у праці К. Ф. Найкеля, є актуальними і сьогодні.

Важливий внесок до започаткування та формування основ превентивної консервації зробили учасники руху «Мистецтв та ремесл» ("The Arts&Crafts"), який виник в Англії у другій половині XIX ст. Прихильники руху ставили перед собою завдання зберегти та розвивати традиційні ремесла, вважаючи, що мистецтво здатне змінити оточуючий світ, підкреслювали унікальність виготовлених вручну речей, протиставляючи їх речам серійного виробництва (Staniforth, 2010: 75).

Дж. Раскін (J. Ruskin), один з учасників руху «Мистецтв та ремесл», у роботі «Лампа пам'яті» пристрасно виступав за профілактичну турботу про пам'ятники та підкреслював важливість належного догляду і проведення своєчасних заходів з обслуговування будівель. Підкреслюючи це як економічною доцільністю (бо підтримувати пам'ятку в належному стані та попереджувати пошкодження дешевше, ніж робити повну реставрацію), так і необхідністю уникати відновлення для збереження автентичності (Staniforth, 2010: 75).

Перша згадка про «музейний мікроклімат», що сьогодні є одним з основних складників превентивної консервації, зустрічається в роботі Дж. Г. Плендерліса (H. Plenderleith) та П. Філіпота (P. Philpott) «Кліматологія та зберігання в музеях», опублікованій у 1960 р. (Plenderleith, Philpott, 1960: 202–289). Автори книги визначають музейну кліматологію як науку, що вивчає обставини, сукупність котрих утворює мікроклімат музею та має відповісти на запитання: які умови є найбільш сприятливими для зберігання предметів культурного надбання.

1967 р. став початком формування наукових основ кліматології, після проведення Міжнародним Інститутом з консервації історичних

та культурних об'єктів (International Institute for Conservation of Historic and Artistic Works (ИИО)) конференції з музейної кліматології у Лондоні. На ній обговорювались питання впливу випромінювань, температурно-вологісного режиму та забруднення повітря на стан музейних колекцій.

У 2007 р. Комітет з консервації Міжнародної ради музеїв ICOM разом з Національним музеєм Данії організував Міжнародну конференцію з музейного мікроклімату, яка розглядала питання впливу довкілля на умови зберігання об'єктів культурного надбання. Це додатково закріпило термін «музейний мікроклімат», який все частіше використовується в контексті умов зберігання експонатів.

Досвід та дослідження в сфері збереження культурного надбання з часом призвели до формування поняття «превентивна консервація», що перекладається як *prevent* (англ.) – *попереджати* та *conservatio* (лат.) – *збереження*. Розрізняють два основних спрямування заходів з превентивної консервації – терапевтичне та профілактичне. Перше передбачає безпосередню роботу з об'єктом, наприклад, контроль рН та зниження показника кислотності в процесі проведення консерваційно-реставраційних заходів для творів графіки. Друге покликане створити необхідні умови для того, щоб об'єкт зберігався якнайдовше.

Превентивна консервація охоплює значну частину профілактичної діяльності зі збереження пам'яток. Поява цього терміну в другій половині XX ст. є свідченням того, що на об'єкти культурного надбання суттєво впливають численні фактори, яким необхідно запобігати та контролювати їх. Серед них і умови зберігання, і мікроклімат, і освітлення, і вплив шкідників тощо.

Після міжнародного колоквиуму ICOM в Парижі (1992 р.) в 1993 р. ICOM-CC (International Council of Museums-Conservation Committee – Національний Комітет Міжнародної Ради Музеїв-Комітет з консервації), створений під егідою ЮНЕСКО в 1946 р. у Парижі, об'єднав групи з контролю транспортування, біопшкоджень, світлового та кліматичного режимів в робочу групу з превентивної консервації. У 1996 р. до її складу ввійшла і група з попередження катастроф, що стало платформою для розвитку цієї важливої і необхідної ділянки збереження культурного надбання (Staniforth, 2010: 75–76).

Превентивна консервація – міждисциплінарна галузь, яка потребує взаємодії реставраторів з фізиками, біологами, хіміками, кліматологами та іншими фахівцями, задля якісного забезпечення превентивних заходів зі збереження пам'яток.

Такий шлях є альтернативою для інтервенційної консервації та покликаний в багатьох випадках уникнути необхідності радикального реставраційно-оперативного втручання, адже погані умови зберігання та недостатнє фінансування запобіжних заходів можуть призвести до катастрофічних наслідків. У реставраційній практиці, на жаль, зустрічаються ситуації, коли вже відреставрований експонат внаслідок недотримання умов зберігання та експонування був пошкоджений або навіть втрачений назавжди. Основною ідеєю превентивної консервації є збереження пам'ятки в її оригінальній фізичній та хімічній формі та, за можливості, запобігання втручанню в об'єкт зберігання.

До превентивної консервації відносять і форми законодавчого, юридичного захисту пам'яток, у тому числі договори, акти передачі на збереження та експонування, забезпечення заходів захисту та ін. З урахуванням цього є важливим використання критеріїв оцінки, орієнтованих на визнані міжнародні стандарти (ISO), що є дієвим фактором діагностики стану та збереження культурного надбання. У 2020 р. ICOM Україна за підтримки Українського культурного фонду здійснила верифікацію поточного стану основних сфер музейної справи та зробила початкові кроки з імплементації у юридичну площину України міжнародних критеріїв оцінки ISO 21246. У подальшому ця система критеріїв стане важливим та корисним інструментом діагностики ефективної діяльності музеїв, у тому числі зберігання та експонування пам'яток, що у перспективі стане важливим кроком до позитивних змін (Презентація підсумків проєкту ICOM Україна «Музей – «валіза без ручки» чи символічний капітал?» 2020).

Стратегія розвитку превентивної консервації включає в себе значну кількість заходів, у тому числі застосування правильно оформленої комп'ютерної документації з ретельною високопрофесійною фотофіксацією, яка дозволяє здійснювати моніторинг та фіксувати навіть незначні особливості стану збереження твору мистецтва. Використання при цьому цифрових носіїв створює необхідність проведення досліджень щодо їхньої довговічності та безпеки.

Загалом вирізняють десять основних факторів, що впливають на фізико-хімічний стан пам'яток та мають враховуватись під час розробки стратегії зберігання останніх. Вперше вони були описані в роботі Ч. Костейна (С. Costain) у 1994 р. (Costain et al., 1994: 1–4). Він описав дев'ять основних факторів, згодом список доповнювався, а у 1995 р. Р. Уоллер (Waller, 1995: 21–27) додав до переліку

десятий фактор – недбайливе зберігання. Сьогодні до списку загроз та факторів, що впливають на стан збереження пам'яток, входять:

1. Фізичні сили. Прикладами пошкодження фізичними силами є механічні пошкодження, які можна розділити на **швидкі** – внаслідок людської халатності (удари або падіння, недбале використання) та катастрофічних подій (стихійні лиха, землетруси, буревії, тайфуни тощо) і **повільні** – ті, які можуть мати накопичувальний деструктивний вплив на пам'ятки, наприклад вібрації. Під час здійснення заходів превентивної консервації для забезпечення колекцій необхідно аналізувати усі небезпеки такого характеру, що можуть відбуватись у тій чи іншій країні. Так, деякі країни з сейсмічною активністю, наприклад, Китай або Японія, в деяких випадках використовують в експозиційних залах для монтажу експонатів рухливі платформи, що амортизують поштовхи, запобігаючи механічним ушкодженням предметів під час землетрусів.

2. Злодії та вандалізм. Сюди відноситься опортуністична (принагідна) чи запланована крадіжка злодіями, відвідувачами або розкрадання колекцій персоналом, а також вандалізм. Для уникнення таких ситуацій необхідно дотримуватись всіх необхідних заходів та рекомендацій з безпеки зберігання, експонування та перевезення. Має бути забезпечена сигналізація та охорона в достатній кількості, а також відбуватись моніторинг стану приміщень фондосховищ і будівель, особливо якщо вони є історичними спорудами, на відповідність їх усім сучасним вимогам безпеки. Працівники мають проходити інструктаж та дотримуватись відповідного режиму зберігання.

3. Вогонь є серйозною небезпекою, адже відомі випадки, коли внаслідок пожеж людство частково або повністю втрачало унікальні пам'ятки. 15–16 квітня 2018 р. від вогню суттєво постраждав Нотр-Дам-де-Парі, однак втрати могли б бути значно більшими, якщо б не ретельно розроблений план евакуації предметів, що дозволило їх врятувати. Пожежа потенційно може призвести до швидкої та катастрофічної втрати всієї колекції. Тому необхідно попереджати ризик пожеж та розробляти план евакуації для людей і колекцій, ретельно контролюючи, аби всі умови для термінової евакуації були дотримані. Мають бути розміщені на видноті навігаційні піктограми, плани приміщень та сигнальні лампи, що допоможуть зорієнтуватись у непередбачуваній ситуації, індикатори задимлення тощо, для історичних будівель іноді такі необхідні речі стилізують під існуючий декор, щоб, дотримуючись вимог безпеки, водно-

час зберігати цілісність сприйняття пам'ятки відвідувачами.

4. Вода. Кліматичні зміни, погодні катаклізми, технічні пошкодження, загоплення тощо, можуть суттєво впливати на пам'ятки та зібрання. Превентивні заходи з евакуації та запобігання таких ситуацій є необхідними та ефективними у боротьбі за збереження колекцій.

5. Шкідники (біопшкодження). До цього пункту відносять шкідників, таких як гризуни, комахи, а також цвіль та грибки. Вони несуть загрозу швидкого, а іноді масового пошкодження експонатів та пам'яток. Зазвичай такі пошкодження відбуваються там, де послаблені заходи контролю, захисту та існують сприятливі умови. Для попередження таких ситуацій необхідно здійснювати моніторинг стану пам'яток, застосовуючи мікологічні, ентомологічні та родентологічні обстеження.

6. Забрудненість повітря. Забруднювачі повітря поділяють на два загальних типи, що сприяють погіршенню стану збереження музейних колекцій – гази та тверді часточки. Глобалізаційні процеси і активне виробництво значною мірою впливають на якість та чистоту повітря, що своєю чергою негативно відображається на пам'ятках. Важливо використовувати системи фільтрації повітря та сорбенти, що поглинають газові забруднювачі, прибирання приміщень має бути регулярним, також важливо проводити обезпилювання експонатів. Музейне обладнання необхідно використовувати якісне, яке не виділятиме шкідливих речовин.

7. Світло (випромінювання). Необхідно зазначити, що пошкодження від випромінювання (ультрафіолетового, денного чи інфрачервоного) мають акумулятивний ефект і є стійкими та незворотними. Існують численні методичні рекомендації, інструкції та дослідження, присвячені музейному освітленню. Захист від природнього світла та відповідальний підбір безпечного освітлювального обладнання також є важливими аспектами збереження творів мистецтва.

8. Неправильний температурний режим зберігання. Порушення температурного режиму має згубний вплив та призводить до значної кількості негативних наслідків. Температурні умови та вологісний режим пов'язані між собою настільки щільно, що розглядати їх окремо неможливо. Температурні коливання призводять до змін об'єму творів, пришвидшення процесів старіння, руйнації тощо. Дотримання кліматичних умов, контроль температури, захист предметів від несприятливого впливу зовнішнього повітря шляхом регулювання систем вентиляції є необхідними заходами зі збереження колекцій.

9. Неправильний вологісний режим зберігання. Всі органічні матеріали містять, поглинають та виділяють вологу, намагаючись знайти баланс між їхньою власною вологістю та її вмістом у повітрі, в процесі чого змінюються фізичні розміри пам'ятки. Тому раптові зміни відносної вологості можуть спричинити усадку, викривлення, деформації, розщеплення, загальне старіння, утворення конденсату, корозії та цвілі. Дотримання кліматичних умов зберігання допоможе уникнути негативних наслідків.

10. Недбайливе зберігання. Розпорощення колекцій або неналежний догляд за ними часто призводять до непоправних втрат. Сумлінне оформлення документації, паспортів пам'яток, вивчення колекцій та дбайливе ставлення до них високопрофесійних фахівців – необхідна запорука правильного зберігання.

Висновки. На практиці в Україні превентивні заходи ще не розглядаються як один з основних інструментів збереження культурного надбання. Однак треба зазначити, що ситуація поступово змінюється, і з часом такі заходи стануть невіддільним складником у палітрі інструментів зі збереження пам'яток. Попереджувальні заходи можуть бути альтернативою інтервенційній консервації та дозволяють зекономити ресурси. Превентивна консервація – перспективна та важлива галузь, розвиток та дослідження якої є актуальним та необхідним для музейної та пам'яткоохоронної справи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бідзіля В. О. Біоциди в реставраційній практиці : науково-інформаційне видання. Київ : Національний науково-дослідний центр України, 2003. 63 с.
2. Бідзіля В. О., Митківська Т. І. Захист музейних предметів від пошкодження комахами : методичний посіб. Київ : Національний науково-дослідний центр України, 2016. 39 с.
3. Довгалюк В. Б., Комаренко О. І., Митківська Т. І. Мікроклімат музейних приміщень : методичний посіб. Київ : Артанія Нова, 2006. 107 с.
4. Комаренко О. І., Лушпієнко І. Г. Освітлення музейних та реставраційних приміщень : методичний посіб. Київ: Національний науково-дослідний центр України, 2007. 80 с.
5. Коваль Е. З., Митківська Т. І. Мікологічне обстеження музейних пам'яток. 2-ге вид., доп. Київ : Національний науково-дослідний центр України, 2014. 239 с.

6. Коваль Е. З., Руденко А. В., Волощук Н. М. Пеницилли : посіб. з ідентифікації 132 видів. Київ : Національний науково-дослідний центр України, 2016. 407 с.
7. Про затвердження Інструкції з організації обліку музейних предметів: наказ Міністерства культури України від 12.09.2016 р. № 580. Сайт Верховної Ради України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1129-16?find=1&text=%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0+%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%81%D0%B5%D1%80%D0%B2%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F#w2_1
8. Пермінова О. І., Збереження і консервація документів: з досвіду Російської державної бібліотеки. *Бібліотечний вісник*: наук.-теорет. та практ. журн. Нац. акад. наук України. Нац. б-ка України імені В. І. Вернадського. Київ, 2001. № 2. С. 34–37.
9. Презентація підсумків проєкту ICOM Україна, «Музей – «валіза без ручки» чи символічний капітал?»: новини. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-presshall/3158385-prezentacia-pidsumkiv-proektu-muzej-valiza-bez-rucki-ci-simvolichniy-kapital.html> (дата звернення: 01.01.2021).
10. Costain C. Framework for Preservation of Museum Collections: Framework for Preservation of Museum Collections (a poster). Canadian Conservation Institute. Ottawa, 1994. No. 14. P. 1–4.
11. Merritt J., Reilly J. M. Preventive Conservation for Historic House Museums. New York : Rowman & Littlefield Publishers, 2010. 216 p.
12. Lambert S. Italy and the history of preventive conservation. URL: <https://journals.openedition.org/ceroart/1707> (дата звернення: 05.09.2020).
13. Plenderleith, H., Philpott P. Climatology and conservation in museums. *Museum*. Paris, 1960. № 13. P. 202–289.
14. Staniforth S. Slow Conservation: Studies in Conservation. Vol. 55. No. 2. P. 74–80. 2010. URL: <https://www.jstor.org/stable/27867120?seq=1> (дата звернення: 03.08.2020).
15. Waller R. Risk management applied to preventive conservation: Storage of Natural History Collections. A Preventive Conservation Approach. Society for the Preservation of Natural History Collections. 1995. P. 21–27.

REFERENCES

1. Bidzilya V. O. Biotsydy v restavratsiyniy praktytysi : naukovo-informatsiynе vydannya. [Biocides in restoration practice: scientific information] Kyiv: National Research Center of Ukraine, 2003. 63 p. [in Ukrainian].
2. Bidzilya V. O., Mytkivs'ka T. I. Zakhyst muzeynykh predmetiv vid poshkodzhennya komakhamy. [Protection of museum objects from insect damage]. Kyiv: National Research Center of Ukraine, 2016. 39 p. [in Ukrainian].
3. Dovhalyuk V. B., Komarenko O. I., Mytkivs'ka T. I. Mikroklimat muzeynykh prymishchen'. [Microclimate of museum premises]. Kyiv: Artania Nova, 2006. 107 p. [in Ukrainian].
4. Komarenko O. I., Lushpiyenko I. H. Osvitlennya muzeynykh ta restavratsiynykh prymishchen'. [Lighting of museum and restoration premises]. Kyiv: National Research Center of Ukraine, 2007. 80 p. [in Ukrainian].
5. Koval' E. Z., Mytkivs'ka T. I. Mikolohichne obstezhennya muzeynykh pam'yatok. [Mycological examination of museum monuments.] Second edition. Kyiv: National Research Center of Ukraine, 2014. 239 p. [in Ukrainian].
6. Koval' E. Z., Rudenko A. V., Voloshchuk N. M. Penytsylyy : posib. z identyfikatsiyi 132 vydiv. [Penicillium: manual. identification of the 132 species]. Kyiv: National Research Center of Ukraine, 2016. 407 p. [in Ukrainian].
7. Pro zatverdzhennya Instrukttsiyi z orhanizatsiyi obliku muzeynykh predmetiv: nakaz Ministerstva kul'tury Ukrayiny vid 12.09.2016 r. № 580. [The Museum Instruction on the organization and handling of museum objects] The Ministry of Culture of Ukraine. 12.09.2016 № 580. Website of the Verkhovna Rada of Ukraine. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1129-16?find=1&text=%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0+%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%81%D0%B5%D1%80%D0%B2%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F#w2_1 [in Ukrainian].
8. Perminova O. I., Zberezhennya i konservatsiya dokumentiv: z dosvidu Rosiys'koyi derzhavnoyi biblioteki. [Preservation and conservation of documents: from the experience of the Russian State Library]. Library Bulletin: scientific-theoretical. and practice. Magazine, № 2. Nat. acad. Sciences of Ukraine. Kyiv: Nat. library of Ukraine named after V. I. Vernadsky, 2001. pp. 34–37 [in Ukrainian].
9. Prezentatsiya pidsumkiv proektu ICOM Ukrayina, Muzej – valiza bez ruchky chy symbolichnyy kapital?. [Presentation of the results of the ICOM Ukraine project, “Museum – a “suitcase without a handle” or symbolic capital?”. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-presshall/3158385-prezentacia-pidsumkiv-proektu-muzej-valiza-bez-rucki-ci-simvolichniy-kapital.html> (access date: 01.01.2021) [in Ukrainian].
10. Costain C. Framework for Preservation of Museum Collections: Framework for Preservation of Museum Collections (a poster). No. 14. Ottawa, Canadian Conservation Institute, 1994. pp. 1–4 [in English].
11. Merritt J., Reilly J. M. Preventive Conservation for Historic House Museums. New York: Rowman & Littlefield Publishers, 2010. 216 p. [in English].
12. Lambert S. Italy and the history of preventive conservation. URL: <https://journals.openedition.org/ceroart/1707> (access date: 05.09.2020) [in English].
13. Plenderleith, H., Philpott P. Climatology and conservation in museums. *Museum* № 13. Paris, 1960. pp. 202–289 [in English].
14. Staniforth S. Slow Conservation. Studies in Conservation. Vol. 55. No. 2. 2010. pp. 74–80 URL: <https://www.jstor.org/stable/27867120?seq=1> (access date: 03.08.2020) [in English].
15. Waller R. Risk management applied to preventive conservation: Storage of Natural History Collections: A Preventive Conservation Approach. Society for the Preservation of Natural History Collections, 1995. pp. 21–27 [in English].

УДК 76.03/09

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-5>**Світлана БОРИСОВА,***orcid.org/0000-0003-0610-644X*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри дизайну

Луганського національного університету імені Тараса Шевченка
(Старобільськ, Луганська область, Україна) svitlana.borysova@gmail.com**ВИЗНАЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДВЕНТ-КАЛЕНДАРЯ ЯК ОБ'ЄКТУ ДИЗАЙНУ**

У статті схарактеризовано особливості адвент-календарів, які зумовлені культурними і релігійними традиціями. Адвент-календар розглядається як форма організації родинної культурної дозвілєвої діяльності, що зародилася в німецькомовному середовищі. Обрядово-звичаєва сфера – це ті прикмети й ознаки, за якими характеризується спільнота в сучасному й історичному минулому. Функціонування і виникнення родинних традицій та звичаїв є показником духовного і фізичного життя спільноти у світовому просторі. Адвент-календар може слугувати класичним прикладом єдності візуальної комунікації між представниками християнського світу. Візуалізація християнських цінностей сприяла прищепленню дітям загальнолюдських чеснот. Адвент-календар був своєрідною формою об'єднання родини і спілкування під час діяльностей, що пов'язані з християнськими цінностями.

Розвиток суспільства послідовно й невідворотно супроводжується удосконаленням мови візуального мислення. Вплив мови візуального мислення, формування нових змістів, трансформації сталих образів зумовлюють зміни у всіх видах мистецтва. Графічний дизайн не є виключенням з глобальної тенденції зміщення естетичних орієнтирів і традицій. Проектно-художня діяльність як особлива форма естетичного й творчого мислення, метою якої є візуалізація інформації, необхідна для наступного масового поширення інформації за допомогою кіномистецтва, телебачення, поліграфії, створення окремих графічних елементів для предметного середовища, промислових виробів або для індивідуального споживання. Звернення до історії адвент-календаря як об'єкту дизайну зумовлене не лише необхідністю відтворення цілісної картини розвитку візуального і змістового навантаження адвент-календарів, а й доцільністю визначення закономірностей їх проектування та найбільш поширених графічних образів. Адже проектування адвент-календаря має враховувати не тільки реалізацію первісної функції відліку часу, але й сучасні реалії (характеристики цільової аудиторії, стереотипні візуальні уявлення, символічне навантаження кольорів, пануючі графічні стилі).

Ключові слова: адвент-календар, дизайн, візуалізація інформації, друкарська продукція, родинні традиції.

Svitlana BORYSOVA,*orcid.org/0000-0003-0610-644X*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Design

Luhansk Taras Shevchenko National University

(Starobilsk, Luhansk region, Ukraine) svitlana.borysova@gmail.com**DEFINITION OF ADVENT CALENDAR FEATURES AS A DESIGN OBJECT**

The article describes the features of Advent calendars, which are due to cultural and religious traditions. Advent calendar is considered as a form of organization of family cultural leisure activities, which originated in the German-speaking environment. The ceremonial sphere is the signs and characteristics that characterize the community in the present and in the historical past. The functioning and creation of family traditions and customs is an indicator of the spiritual and physical life of the community in the universe. The Advent calendar can be considered a classic example of the unity of visual communication between members of Christendom. Visualization of Christian values helped to instill in children universal virtues. The Advent calendar was a form of family reunion and fellowship in activities related to Christian values.

The development of society is consistently and inevitably accompanied by the improvement of the language of visual thinking. The influence of the language of visual thinking, the formation of new meanings, the transformation of permanent images cause changes in all kinds of art. Graphic design is no exception to the global trend of shifting aesthetic landmarks and traditions. Project-artistic activity as a special form of aesthetic and creative thinking, the purpose of which is the visualization of information, is necessary for the subsequent mass dissemination of information through cinema, television, printing, creating separate graphic elements for the subject environment, industrial products or individual consumption. The appeal to the history of Advent calendars as an object of design is due not only to the need to reproduce a holistic picture of the development of visual and semantic load of Advent calendars, but also the expediency of determining the

patterns of their design and the most common graphic images. After all, the design of the Advent calendar should take into account not only the implementation of the original function of counting time, but also modern realities (characteristics of the target audience, stereotypical visual representations, symbolic loading of colors, dominant graphic styles).

Key words: advent calendar, design, information visualization, printed products, family traditions.

Постановка проблеми. З поняттям календар суспільство знайомо давно, принаймні декілька тисяч років. Зміст поняття «календар» може суттєво відрізнитися залежно від контексту, в якому він використовується. Календарем вважається система відліку відносно довгих часових проміжків (починаючи від доби), залежних від астрономічних явищ: зміни пори року, зміни фаз місяця тощо. Календар, як друковане видання, є довідковим виданням з послідовним переліком днів, тижнів, місяців певного року, доповнений різноманітною інформацією.

З позиції філософії календар – це культурно обґрунтований спосіб орієнтації суспільства в часі (система обчислення великих проміжків часу), який у різних культурних системах має свої завдання і є формою зв'язку людського суспільства з космічним універсумом (Календар, 2007). Суспільство потребує оволодіння абсолютно точним часом для синхронізації багатьох дискретних процесів, які повинні здійснюватися в той же самий час. Початкові календарі були пов'язані з солярно-добовим циклом (схід і захід сонця), землеробські культури доповнили організацію календаря сезонно-аграрним циклом.

Адвент-календар є специфічною формою організації обчислення певного часового проміжку, початково мав суто релігійний характер і передбачав відлік часу до одного з найбільших християнських свят – Різдва Христова. Через вивчення характеристик адвент-календарів як об'єкту художнього проектування, через вивчення традиції очікування Різдва як складника загальноєвропейської культури, через висвітлення особливостей адвент-календаря як одного з елементів європейської християнської культури, що розглядається у її національному та конфесійному розмаїтті, ми можемо по-справжньому оцінити значення адвент-календаря у формуванні і збереженні християнської культурної традиції Європи і з'ясувати його потенціал як об'єкту дизайну.

Актуальність позначеної теми, яка полягає у вивченні та систематизації інформації щодо адвент-календарів, зумовлена відсутністю теоретичного доробку з означеного питання.

Аналіз досліджень. Адвент-календар вважається культурним феноменом, що зародився в середовищі німецькомовної спільноти. Адвент-

календар або різдвяний календар (німецькою Adventskalender або Weihnachtskalender, в Австрії Adventkalender, чеською adventní kalendář, в Нідерландах adventskalender, англійською Advent calendar, французькою calendrier de l'Avent) – це спеціальний календар лютеранської традиції, який показує час, що залишається до Різдва.

Адвент-календар, що базується на зворотному відліку часу, пов'язується зі святом Різдва Христова, але хронологічно є набагато більш пізнім винаходом. Власне, Адвент (від лат. adventus – пришествя) – назва передріздвяного періоду, прийнятого в середовищі християн Католицької церкви і деяких протестантських деномінацій (наприклад, у лютеран). Адвент починається у неділю, яка припадає між 27 листопада і 3 грудня, і включає в себе чотири тижні, безпосередньо перед Різдом Христовим (Морозов, 2012). Адвент завершується 24 грудня після заходу сонця, що є початком Різдва для багатьох християн.

Мета статті – визначити особливості адвент-календаря як об'єкту дизайну.

Виклад основного матеріалу. Вважається, що адвент-календар зародився впродовж XIX століття в німецькомовному середовищі (оскільки час є абстрактним значенням, і дітям це особливо важко зрозуміти, батьки почали придумувати різні способи, щоб проілюструвати час, що залишився до пришествия з метою підкреслення особливості атмосфери свята). Але є відомості про те, що скандинавські країни можуть претендувати на першість у створенні адвент-календаря – julkalender – через застосування в лютеранських церквах у 1700-х роках поступового запалювання свічки до 24 грудня (свічку ділили на 24 сегменти і дозволялося спалювати сегмент за сегментом протягом 24 днів) (The History of, 2015).

У сучасних реаліях ми можемо віднести адвент-календарі XIX століття до hand-made продукції. Вони могли мати вигляд маленької ялинки (з основою з дерев'яної рами) – «деревом пришествия», де на щодень висіли маленькі прапори або зірки, прикрашені віршами Біблії, до яких могли додаватися свічки, які запалювалися щодня. Або низки ілюстрацій з різдвяними темами, розвішаних на стінах, вікнах. Інша варіація полягала в тому, що батьки робили 24 лінії крейдою – неділі були позначені більш довгими або кольоровими штрихами – на дверях шафи або дверних рамах

(Advent, 2014). Дітям дозволялося витирати один штрих щодня.

Також виготовлялися «небесні сходи», кожен день знаменувався пересуванням на одну сходинку, ілюструючи концепцію, що на Різдво Бог спускається на Землю. Або так звані «різдвяні годинники» з круглим обличчям, розділеним на 12 або 24 сегменти (вони прикрашалися текстами пісень або біблійними віршами), на яких руками можна було пересувати стрілки кожного дня на один крок (Gajek, 1989). З кінця XIX століття згадки про саморобні адвент-календарі знаходяться і в художній літературі. Наприклад, у романі “Buddenbrooks: Verfall einer Familie» («Будденброки. Занепад однієї родини») Томаса Манна описаний домашній календар, який зробила няня Іда для Ганно – склеєний з паперу перекидний календар, на останній сторінці якого було намальовано ялинку (Манн, 1973).

Така практика щоденного відліку днів, що наближали до свята, прижилася в суспільстві, це призвело до створення першого відомого ручного, дерев'яного, адвент-календаря 1851 року, який став проміжною ланкою між саморобними домашніми адвент-календарями і виготовленими в типографії календарями сучасного типу (The History and, 2018). Щодо першості у створенні останніх досі ведуться суперечки, тому найчастіше пишуть не дату і видавця, а період – ранні 1900-ті роки. Загалом у різних джерелах виокремлюють щонайменше три дати створення першого друкованого адвент-календаря.

Перша – 1902 рік, коли в Гамбурзі видавцем євангельського книжкового магазину Фрідріхом Тюмплером (Friedrich Tümpeler) були виготовлені перші друковані «Різдвяні годинники» (“Weihnachtsuhr” коштували 50 пфенігів) (Fleske, 2018).

Друга – 1904 рік, пов'язана з появою різдвяного календаря «На землі дитини Христа» (Im Lande des Christkinds) в газеті “Stuttgarter Zeitung”. Це був додаток до газети, він складався з двох друкованих частин: одна сторінка мала 24 зображення для вирізання, а також картонну сторінку, на якій знаходилися 24 скриньки-прямокутника з віршами (акцентуємо увагу на тому, що цей календар ще не мав відкритих віконць). Дітям було дозволено щодня вирізати картинку і наклеювати її. Автором ідеї цього адвент-календаря став Gerhard Lang, якого можна вважати батьком сучасних друкованих адвент-календарів. Надихнув його на це саморобний календар, який для нього в дитинстві створила мама – це була звичайна коробочка з 24 “Wibeles” – швабського типу меренги. Ця ідея була реально реа-

лізована Річардом Ернстом Кеплером (Richard Ernst Kepler), який видрукував цей адвент-календар у F. Reichholds Lithographischer Kunstanstalt у Мюнхені. В деяких джерелах ця дата зміщена на 1908 рік і пов'язується з подальшим розвитком Герардом Лангом ідей адвент-календаря (History of, 2015), але дослідження останнього часу доводять, що точна дата – 1904 рік (розробка 1903 року).

Третя дата – 1920 рік, коли у Мюнхені компанією “Reinhold & Lang” (співвласником якої став Герард Ланг) був виданий перший у світі адвент-календар з віконцями, що відкриваються – “Christkindleins Haus”, ілюстрації до якого були виконані художницею Dora Baum (Selvgjort, 2018). Він належить до групи різдвяних календарів під назвою Nikolaus Calendar, тому що мав 19 подвійних віконць-дверцят, перші за номером 6 (їх починали відкривати з 6 грудня, з дня вшанування Святого Миколая – «попередника» сучасного Санта Клауса). Саме Святий Миколай з подарунковим мішком ховався за верхніми подвійними віконцями-дверцятами в цьому календарі. Отже, друкований адвент-календар більше 100 років тому став способом вимірювання днів до Різдва Христового, щоб продемонструвати час, що залишився дітям на очікування, та створити відповідну святую атмосферу й підвищити радість очікування святкування Різдва.

Під час Другої світової війни у Німеччині випуск адвент-календарів було припинено. Офіційно це пояснювалося гострим дефіцитом паперу. Ми схильні підтримати думку істориків, які пояснюють такий стан речей ідеологічним протистоянням (нацисти церкву, особливо католицьку, лише терпіли). Але вже у 1946 році вийшов перший післявоєнний адвент-календар. У 50-ті роки XX століття під час економічного підйому у Західній Німеччині різдвяні календарі стали товаром масового попиту.

Важливим є те, що з плином часу відбулися зміни як у цільовій аудиторії адвент-календарів, так і в способі відзначання кожного окремого дня відліку. Ці зміни великою мірою вплинули й на дизайн адвент-календарів. У ранніх 1950-х роках з'явився один з найпоширеніших сьогодні вид адвент-календарів, за дверима яких сховані шматочки шоколаду або цукерки. Їх появу часто асоціюють з компанією Sellmar-Verlag і її засновником Richard Sellmar зі Штутгарту, де подібні адвент-календарі випускаються й до нинішнього часу (Adventskalender, 2020).

У другій половині XX століття традиція використання адвент-календарів поширилася не тільки

у європейських країнах, а й перекинулася у США, де стала другою за популярністю традицією після різдвяної ялинки. Власне, тут адвент-календар отримав альтернативні варіанти наповнення: від іграшок до косметичних засобів, від чаю до алкогольних напоїв, від парфумів до книжок, від свічок до ювелірних виробів.

Можна виділити також нематеріальні адвент-календарі (Allen, 2010), такі як The Advent Calendar for Web Geeks – він надавав частку WEB-дизайну кожного дня адвент-календаря (24 ways, 2018), або Hubble Space Telescope Advent Calendar, де кожного дня адвент-календаря Alan Taylor, головний фото-редактор The Atlantic, презентував світлини з космічного телескопа Хаббл (Taylor, 2017). Прикладом нематеріального адвент-календаря, який в собі поєднав дух очікування Різдва, християнські цінності й сучасний дизайн, став Injustice Advent Calendar, за яким благодійні організації організовували на добрі справи людей заради покращення світу (Injustice, 2020). Подібні календарі є дотичними до нашого дослідження через грамотне застосування засобів дизайну і наочно підтверджують висновок, що на сучасний момент цільова аудиторія адвент-календарів змінилася. Не можна з упевненістю стверджувати, що адвент-календарі наразі розраховані тільки на дітей, і що «справжній» адвент-календар має містити лише рядки з різдвяної історії за картонним віконцем та, можливо, шматочки солодоців чи шоколаду.

Припускаємо, що виробники різноманітних товарів і їх маркетологи прорахували, що доросла людина, не менше, ніж дитина, бажає відчувати позитивні емоції в очікуванні свята, відповідно, «дорослі» адвент-календарі також є і будуть затребувані, тому їх варто проектувати і презентувати потенційним покупцям. Ця думка підтверджується проведеними дослідженнями, поданими на британському The Telegraph, згідно з якими з 2010 року приріст продажів адвент-календарів складає 150% на рік, значною мірою завдяки зростанню творчості креаторів та цікавим дизайнерським рішенням адвент-календарів. Tesco також подав відомості, що зростання продажу адвент-календарів у їх мережі складає до 40% щороку (Wallop, 2010). Ці дані є тим більш цікавими, якщо їх співвіднести з дослідженнями різдвяних витрат у європейських країнах. Так, з'ясовано, що сім'ї Британії намагаються оптимізувати повсякденні витрати, але готові платити, хто менше (за друковані адвент-кален-

дарі, календарі з цукерками), а хто й набагато більше (високим попитом користуються адвент-календарі цінового діапазону 50-95 фунтів, меншим – адвент-календарі преміум сегменту ціною у 200-375 фунтів) для створення особливої святкової атмосфери, навіть якщо це суттєво впливає на бюджет підготовки до свята.

Висновки. В процесі проектування адвент-календаря як календаря зворотного відліку часу через зверненість до різної аудиторії (за віком, статтю, інтересами), різних культурних традицій (незаперечним фактом є те, що сучасними адвент-календарями користуються різні люди, незалежно від релігійної приналежності) одним із перших завдань має бути визначення кількості днів, на які він має бути розрахованим. З'ясовано, що в більшості адвент-календарів відлік починається з 1 грудня і розраховані вони на 25 дверей. Менша за чисельністю група адвент-календарів обіймає адвент тиждень і мають 28 дверей. Найдовший за часом використання є сучасний календар з лялькою «Барбі», який має 32 двері (для часового проміжку з 1 грудня до 1 січня). Але існує ще досить велика кількість варіацій використаного часового проміжку, що може бути завданням окремого дослідження.

Наповнення і загальний вигляд адвент-календарів суттєво змінилися з часом. Адвент-календарі XIX століття мали переважно християнське спрямування і були орієнтовані на відлік часу до Різдва без особливого додаткового матеріального стимулу і виготовлялися вручну. Адвент-календарі першої половини XX століття відрізняються використанням образів і подій релігійного спрямування із застосуванням сучасних тому часу можливостей поліграфічних підприємств, поступово зміщуючи змістовий акцент до більш світських зображень.

З другої половини XX століття на виробництво адвент-календарів впливає поступова зміна цільової аудиторії: відбувається переорієнтується з виключно дитячої на більш широкую, з досить великою часткою дорослої аудиторії. Тому адвент-календарі поступово стають більш різноманітними як за наповненням, так і за художнім рішенням. В останнє десятиліття цей процес не сповільняється (кожна людина прагне відчувати позитивні емоції в очікуванні свята, тим більше на тлі сучасних глобальних проблем), а отже, попит на адвент-календарі збережеться, проте буде вимагати нових візуальних рішень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Календар. URL: <http://www.history.org.ua/?termin=Kalendar> (дата звернення: 06.02.2021).
2. Морозов К. Адвент – час приготування до Різдва. URL: https://risu.org.ua/ua/index/exclusive/holidays_and_customs/26203/ (дата звернення: 06.02.2021).
3. The History of the Advent Calendar. URL: <https://www.saxoprint.co.uk/blog/history-advent-calendar> (дата звернення: 06.02.2021).
4. Advent Calendar Origin & History. URL: <http://www.my-adventcalendar.com/origin--history.html> (дата звернення: 11.06.2020).
5. Gajek E. Adventskalender: von den Anfängen bis zur Gegenwart. München : Süddeutscher Verlag, 1989. 136 p.
6. Манн Т. Будденброки / пер. Є. Поповича. Київ : Дніпро, 1973. 590 с.
7. The History and Tradition of Advent Calendars. URL: <https://www.candystore.com/blog/holidays/the-history-and-tradition-of-advent-calendars/> (дата звернення: 11.06.2020).
8. Fleske M. Kalender hat nicht immer 24 Türchen. URL: <https://www.volksstimme.de/lokal/genthin/geschichte-kalender-hat-nicht-immer-24-tuerchen/20181223/> (дата звернення: 06.02.2021).
9. History of Advent Calendar. Advent Calendars from 1945 – until now. URL: <https://sellmer-verlag.de/history.htm> (дата звернення: 06.02.2021).
10. Selvgjort er velgjort. URL: <http://blog.dengambleby.dk/julehistorier/tag/christkindleins-haus/> (дата звернення: 06.02.2021).
11. Adventskalender – Vorfrende im Advent. URL: <https://sellmer-verlag.de/> (дата звернення: 06.02.2021).
12. Allen S. A Brief History of Advent Calendars. URL: <http://mentalfloss.com/article/26522/brief-history-advent-calendars/> (дата звернення: 06.02.2021).
13. 24 Ways to Impress Your Friends. URL: <https://24ways.org/> (дата звернення: 06.02.2021).
14. Taylor A. 2017 Hubble Space Telescope Advent Calendar. URL: <https://www.theatlantic.com/photo/2017/12/2017-hubble-space-telescope-advent-calendar/547232/> (дата звернення: 06.02.2021).
15. The Injustice Advent Calendar. 24 Days to Change the World. URL: <https://traidcraftexchange.org/injustice-advent-calendar/> (дата звернення: 06.02.2021).
16. Wallop H. Advent Calendar Sales Boom. URL: <https://www.telegraph.co.uk/topics/christmas/8173180/Advent-calendar-sales-boom.html> (дата звернення: 06.02.2021).

REFERENCES

1. Kalendar [Calendar] (2007). URL: <http://www.history.org.ua/?termin=Kalendar> (accessed 06 February 2021). [in Ukrainian].
2. Morozov K. Advent – chas prygotuvannya do Rizdva. [Advent – Time to prepare for Christmas] (2012). URL: https://risu.org.ua/ua/index/exclusive/holidays_and_customs/26203/ (accessed 06 February 2021). [in Ukrainian].
3. The History of the Advent Calendar (2015). URL: <https://www.saxoprint.co.uk/blog/history-advent-calendar> (accessed 06 February 2021).
4. Advent Calendar Origin & History (2014). URL: <http://www.my-adventcalendar.com/origin--history.html> (accessed 11 June 2020).
5. Gajek E. (1989) Adventskalender: von den Anfängen bis zur Gegenwart. München : Süddeutscher Verlag. 136 p.
6. Mann T. (1973) Buddenbroky [Buddenbrooks]. Kyiv : Dnipro. 590 p. [in Ukrainian].
7. The History and Tradition of Advent Calendars (2018). URL: <https://www.candystore.com/blog/holidays/the-history-and-tradition-of-advent-calendars/> (accessed 11 June 2020).
8. Fleske M. Kalender hat nicht immer 24 Türchen (2018). URL: <https://www.volksstimme.de/lokal/genthin/geschichte-kalender-hat-nicht-immer-24-tuerchen/20181223/> (accessed 06 February 2021).
9. History of Advent Calendar. Advent Calendars from 1945 – until now (2015). URL: <https://sellmer-verlag.de/history.htm> (accessed 06 February 2021).
10. Selvgjort er velgjort (2018). URL: <http://blog.dengambleby.dk/julehistorier/tag/christkindleins-haus/> (accessed 06 February 2021).
11. Adventskalender – Vorfrende im Advent (2020). URL: <https://sellmer-verlag.de/> (accessed 06 February 2021).
12. Allen S. A Brief History of Advent Calendars (2010). URL: <http://mentalfloss.com/article/26522/brief-history-advent-calendars/> (accessed 06 February 2021).
13. 24 Ways to Impress Your Friends (2018). URL: <https://24ways.org/> (accessed 06 February 2021).
14. Taylor A. 2017 Hubble Space Telescope Advent Calendar (2017). URL: <https://www.theatlantic.com/photo/2017/12/2017-hubble-space-telescope-advent-calendar/547232/> (accessed 06 February 2021).
15. The Injustice Advent Calendar. 24 Days to Change the World (2020). URL: <https://traidcraftexchange.org/injustice-advent-calendar/> (accessed 06 February 2021).
16. Wallop H. Advent Calendar Sales Boom (2010). URL: <https://www.telegraph.co.uk/topics/christmas/8173180/Advent-calendar-sales-boom.html> (accessed 06 February 2021).

УДК 75.036.7(477.83-25)195/...”(043.5)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-6>

Надія БРАТЮК,
orcid.org/0000-0002-4539-6438
аспірантка кафедри історії і теорії мистецтв
Львівської національної академії мистецтв
(Львів, Україна) mikulanadia@gmail.com

ЕКСПРЕСИВНО-ЖИВОПИСНА МОВА У ЛЬВІВСЬКОМУ МИСТЕЦЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ 1980-Х РОКІВ

Українське мистецтво другої половини XX століття вирізняється різноманіттям напрямів, багатозначністю запропонованих образів і стилів, образністю та фантазійністю авторських інтерпретацій. Митці ставлять собі нові завдання, які потребують авторської майстерності, а також відповідної часу адекватної форми та моделі втілення.

Метою статті є висвітлення львівської мистецької ситуації 1980-х рр., дослідження мистецьких об'єднань, виставкової та галерейної діяльності, яка позитивно вплинула на розвиток експресивно-живописної мови у творчості митців. Встановлено, що попередні публікації та наукові розвідки стосуються лише окремих аспектів згаданої проблеми або концентрують увагу на комплексному аналізі загальноукраїнської мистецької ситуації 1980-х років без конкретного аналізу львівського середовища, його особливостей, а саме таких, що стосуються експресивного вектору творчості. Цим, властиво, і зумовлена **актуальність** статті.

Об'єктом дослідження є львівське мистецьке середовище. **Предметом** дослідження є прояви експресіонізму у полотнах львів'ян 1980-х рр.

У статті в хронологічній послідовності проаналізовано каталоги групових виставок 1980-х років, що містять важливу інформацію з позиції експресіонізму. Каталоги здебільшого містять перелік авторів та їхніх творів, серед них присутні імена митців творчості яких стосується експресивно-живописної мови на львівських теренах. Також серед важливих чинників є виникнення галерей, які стали вільним простором для експонування станкових творів, мистецьких інтенцій та власних живописних пошуків. Так, ще одним важливим аспектом є активна виставкова діяльність львів'ян, яка постала тим важливим фактором, що посприяла зародженню альтернативних мистецьких об'єднань, які стали офіційною альтернативою до Спілки художників, до яких відносимо «Шлях» (1989) і «Клуб українських митців» (1989). Так, якщо «Шлях» проголосив себе продовжувачем знаменитої АНУМ, то «КУМ» став об'єднанням яке згуртувало довкола себе зусилля середнього та молодшого покоління митців. Обидва угруповання демонструють консолідацію творчих сил, спорідненість у завданнях, шляхах розвитку та кінцевій меті. Їхня діяльність супроводжується зростанням експресивних тенденцій у Львові, популяризацією українського мистецтва, розширенням контактів, багатовекторністю творчих пошуків і виражальних засобів.

Перспективним напрямком дослідження є вивчення філософської та методологічної системи митців, ґрунтуючись на якісному візуальному матеріалі, літературі, джерелах з приватних архівів, інтерв'ю. У статті використовуються такі **методи**: історико-порівняльний, метод аналізу і синтезу, хронологічно-історіографічного аналізу. У процесі комплексного дослідження проведено аналіз наукових публікацій, альбомів, каталогів, які репрезентують мистецьку ситуацію у Львові в період 1980-х років.

Слід зазначити, що у процесі дослідження з'ясовано соціокультурні та політичні передумови, які спричинили появу та становлення саме експресивних рис у творчості львівських митців. Виявлено, що мистецька ситуація у Львові 1980-х років суттєво вплинула на експресивний характер творчості та візуальне вирішення сучасного львівського та українського мистецтва.

Ключові слова: вісімдесятники, культурно-мистецький простір Львова, експресивно-живописна мова, живопис, виставкова діяльність.

Nadiia BRATIUK,
orcid.org/0000-0002-4539-6438
Postgraduate Student at the Department of History and Theory of Arts
Lviv National Academy of Arts
(Lviv, Ukraine) mikulanadia@gmail.com

EXPRESSIVE AND PICTURAL LANGUAGE IN THE LVIV ARTISTIC ENVIRONMENT OF THE 1980s

Ukrainian art of the second half of the twentieth century is characterized by a variety of directions, ambiguity of the proposed images and styles, as well as imagery and fantasy in the author's interpretations. Artists set themselves new tasks that required skills, as well as the adequate form and model of embodiment, appropriate for that time.

*The aim of the article is devoted to the coverage of the Lviv artistic situation of the 1980s, the study of artistic associations, as well as gallery and exhibition activities which positively influenced the development of expressive and pictorial language in the works of artists. It has been established that previous publications and scientific investigations either concern only certain aspects of the aforementioned problem or focus on a comprehensive analysis of the all-Ukrainian artistic situation of the 1980s without a specific analysis of the Lviv environment and its features, namely those related to the expressive vector of creativity. This, in fact, determines the **relevance** of the article.*

The object of the study is the Lviv artistic environment. The subject of the study is the manifestations of expressionism in the paintings of Lviv artists of the 1980s.

The article analyzes catalogs of group exhibitions of the 1980s in chronological order, which contain important information from the standpoint of expressionism. The catalogs mostly contain a list of authors and their works, including artists whose works were associated with the Lviv expressive and pictorial language. Important factors also include the emergence of galleries, which became a free space for exhibiting easel paintings, artistic intentions, and their own artistic pursuits. Thus, active exhibition activity of Lviv artists is yet another important aspect, which became an important factor that provoked the emergence of alternative art associations, which became the official alternative to the Union of Artists, which include "Shliakh" [The Way] (1989) and "The Club of Ukrainian Artists" (1989). "Shliakh" declared itself the successor of the famous Association of Independent Ukrainian Artists, while "The Club of Ukrainian Artists" became an association that united the efforts of the middle-aged and younger generation of artists. Both groups demonstrated consolidation of creative forces, similarity of tasks, ways of development, and the ultimate goal. Their activity was accompanied by the growth of expressive tendencies in Lviv, popularization of Ukrainian art, expansion of contacts, and multi-vector nature of creative pursuits and means of expression.

*The study of the philosophical and methodological system used by the artists, based on high-quality visual material, literature, sources from private archives, and interviews is a promising area of research. The following **methods** were used in the study: historical-comparative method, method of analysis and synthesis, chronological-historiographical analysis. In the course of comprehensive research, analysis of scientific publications, albums, and catalogs that represent the artistic situation in Lviv in the 1980s was carried out.*

It should be noted that the article clarifies socio-cultural and political preconditions that led to the emergence and formation of expressive features in the works of Lviv artists. It was found that the artistic situation in Lviv in the 1980s significantly influenced the expressive nature of works and visual presentation of contemporary Lviv and Ukrainian art.

***Key words:** artists of the eighties, Lviv cultural and artistic space, expressive and pictorial language, painting, exhibition activities.*

Постановка проблеми. Експресивні тенденції, що зародилися у 1960-х рр., продовжили розвиватися в період 1970-х рр. і вибухнули з новою силою у 1980-х рр. Тому логічним є дослідження львівського мистецького осередку 1980-х рр., який характеризується заснуванням мистецьких об'єднань, відкриттям галерей, що призвело до зростання експресіоністичних тенденцій. Про підвищення наукового інтересу до цього явища також свідчить значна кількість мистецтвознавчих праць останніх років, літератури та каталогів згаданого періоду, в яких висвітлено мистецьке життя у Львові 1980-х років. Однак вищезазначена тематика не розкрита повністю, їй необхідний об'єктивний погляд, хронологічна послідовність та систематизація матеріалу.

Аналіз досліджень. Аналізуючи літературу 1980–1989 років, присвячену творчості львівських митців, вважаємо доцільним поділити її на дві групи. Перша група – це загальні праці, що висвітлюють мистецьку ситуацію у Львові в період 1980-х років, яка позначена послабленням політичного контролю, формуванням мистецького арт-ринку, зростанням значної кількості мистецьких галерей та організацій. Друга група джерел – це каталоги виставок, де подано перелік живописних творів та їх авторів. Значна кількість літератури дозволяє простежити зростання експресіоністичних тенденцій у живописних полотнах львівських митців.

пресіоністичних тенденцій у живописних полотнах львівських митців.

Тема статті розглядається з позиції мистецької ситуації, що склалася у Львові в межах окресленого часового періоду. Сьогодні серед українських науковців активно відбувається дослідження доробку львівських митців 1980-х років. Цінний фактологічний матеріал присутній у дослідженнях (Авраменко, 2006: 1), (Юр, 2014: 2), (Стасюк, 2008: 4), (Крупник, 2017: 6), (Циба, 2017: 13), (Вишеславський, 2006: 20), (Скляренко, 2006: 23). Для досягнення поставленої мети зібрано та проаналізовано мистецькі каталоги збірних виставок 1980-х років, що дають інформацію про експозиції у Львові, серед них – «Виставка художників західних областей України, присвячена 40-ка річчю об'єднання українського народу» (1980) (8), «Львівська обласна художня виставка, присвячена 110-й річниці з дня народження В. І. Леніна» (1980) (9), «Каталог обласної художньої виставки «Бійці вогненного фронту» (1983) (10), «Львівська обласна художня виставка, присвячена 40-річчю Перемоги радянського народу у Великій Вітчизняній війні» (1986) (18), «Львівська обласна художня виставка, присвячена 27-му з'їзду КПРС» (1987) (19), «Каталог першого аукціону мистецьких творів. Живопис. Графіка. Декоративно-прикладне мистецтво» (1988) (22).

Серед вітчизняних науковців слід відмітити мистецтвознавчі статті О. Голубця, Г. Скляренко, М. Мусій. У своїй статті Г. Скляренко (23) зазначає, що 1980-ті рр. у мистецтві характеризуються зміною естетичних уявлень, припиненням ідеологічного тиску на митця, лібералізацією художнього життя, що виражалось в пошквалі виставкової діяльності. Вагомим фактором також стало ослаблення ролі Спілки художників, що підштовхнуло митців до зацікавлення національною традицією. На думку дослідниці, почалася революція в українській образотворчості – поширилися нові види та моделі в українському мистецтві, утверджувалися нові концепції та ідеї.

Дослідник О. Голубець у статті «Українське мистецтво ХХ століття: проблеми національної ідентифікації» (14) підводить підсумок 1980-х рр., де наголошує про присутність експресії в полотнах львів'ян.

Аналізуючи проблематику львівського досвіду 1960–1980-х рр., дослідниця М. Мусій (27) акцентує увагу на живописній творчості опозиційних художників-львів'ян старшого і молодшого покоління. Переглянувши значну кількість праць та публікацій вітчизняних науковців, можемо зробити висновок про недостатнє висвітлення та розкриття обраної теми.

Актуальність. У статті розглянуто мистецький процес 1980-х рр. у Львові з позиції експресіонізму, який є передумовою для становлення та розвитку всеукраїнської «нової хвилі» кінець 1980 – початок 1990-х рр. Творчість львів'ян становить важливу роль для розуміння та систематизації і регіональних, і культурно-мистецьких процесів в Україні, доповнює та збагачує сучасну історію українського мистецтва другої половини ХХ століття.

Мета статті – проаналізувати мистецьку ситуацію у львівському малярстві 1980-х рр., у контексті експресіоністичного вектору розвитку.

Виклад основного матеріалу. Українське мистецтво 1980-х рр. характеризується неабияким піднесенням у образотворчому, суспільному та духовному напрямках розвитку. Художники активно аналізують і поєднують у своїх роботах різні художні моделі та стилі, техніки та філософські ідеї. Значна увага приділена національному вектору творчих ідей, який стає певним підґрунтям і плацдармом для актуальних творчих пошуків. У цьому контексті, досліджуючи окреслений період, доцільно навести цитату О. Авраменко: «Вісімдесяти роки двадцятого сторіччя характеризуються в українському мистецтві зверненням до таких незаперечних аспектів національного, які

кореняться у своєрідності мислення і тематики, в особливим погляді на проблему та її трактування, у самому характері пластичного відтворення світу. Гору бере тенденція, де переважає вивірена образна структурність, тонке духовно-психологічне начало» (Авраменко, 2006: 213).

На тлі зазначених подій особливу роль у репрезентації українського мистецтва 1980-х рр. відіграв Львів. Молоді митці гуртуються разом, прокладаючи в мистецтві український шлях, вільний від соцреалізму. Радянська влада, побачивши зростання активності в містах, особливо серед творчої молоді, дещо послабила ідеологічний тиск. Саме про перебіг цих подій зазначає дослідниця М. Юр: «Художня екзистенція, яка формувала новий тип мислення у 1970–1980-х, різнилася способами втілення кийвською, львівською, одеською, харківською школами, але стала тією базою, на якій проводився художній експеримент, в основу якого покладено діалог із художніми стилями минулого» (Юр, 2014: 247). Загалом, 1980-ті рр. – це період складного процесу трансформації українського мистецтва із союзного радянського в українське, активізація експресивно-живописної мови та національного вектора творчих пошуків українських митців, вивільнення мистецтва з-під контролю влади та розрив із соцреалістичними канонами.

У цьому контексті варто дослідити доробок львів'ян, які саме в окреслений період невпинно експериментували, творили, реалізовували художні образи та ідеї на полотні. В часи радянської системи зі сфери мистецької діяльності мала бути вилучена духовність, новаторські пошуки, історична пам'ять покоління. Самоізоляція 1960-70-х рр. була свідомим вибором багатьох художників. Водночас, незважаючи на значний вплив деструктивних тенденцій, творчі особистості продовжують боротьбу за національну ідентичність, свободу формотворення та експеримент.

Як зазначає І. Стасюк (3), національно-патріотичний рух відбувався у різних формах. Ми розглянемо його особливості в мистецькій сфері. Експресивність на полотні була творчою реакцією та відповіддю на зміну суспільно-політичних подій. Експресіонізм є однією серед багатьох інших тенденцій (поп-арт, концептуалізм, сюрреалізм та ін.), якими активно оперують у своїй тогочасній творчості художники.

Львівське мистецтво зазначеного періоду відіграє особливу роль у відтворенні багатовекторності живописних пошуків українського мистецтва 1980-х. Однією з форм альтернативної мистецької діяльності став нонконформізм. «Важ-

ливо підкреслити, що для львівського нонконформізму 1930-1980-х було характерним випрацюванням заангажованої у власних «герметичних сенсах» системи філософських координат і візуальних знаків, своєрідної метамови, що потребувала інтелектуальної підготовки. У ретроспективному погляді, – як зазначає Б. Мисюга, – з позиції нашого сучасного сприйняття її (космогонічності львівського мистецтва кінця 1980-х. – Н.Б.) художні форми несли в собі передчуття майбутніх суспільних змін, національного самоусвідомлення та відродження» (Смирна, 2017: 395). Художники через творчу діяльність відстоюють право на самореалізацію, свідомо і мужньо протиставляють себе державній політиці УРСР.

Занепад соцреалізму супроводжувався трансформацією в живописній сфері. Картини стали зображенням емоційного заряду і психологічного стану автора, вражають метафоричністю та неоднозначністю трактованих образів. У митців нарешті з'являється можливість виставляти на загальний огляд свої роботи. Експериментування із засобами художньої виразності, мистецькими концепціями та стилями, філософським наповненням, композиційною структурою та кольоровою палітрою, тематикою та пропорціями демонструють роботи цього часу.

Важливою складовою частиною культурного розвитку 1980-х рр. стали мистецькі об'єднання, які вийшли на шлях розвитку національного вектора образотворення, інтерпретації та інтеграції художніх напрямків, утвердження особистого досвіду. Більш детально окреслено їхній вплив у цитаті Л. Крупник: «Серед найбільш сміливих представників покоління 1970–1980-х рр. досить популярними були неформальні об'єднання та групи. Як форма інтелектуального спротиву існував мистецький нонконформізм, який мав такі прояви, як підпільні «квартирні» художні виставки, концерти... Однак творчість немислима без новаторства, тому митці пробували долати штучні обмеження» (Крупник, 2017: 279). Саме в 1980-х активізуються, порівняно з попереднім десятиліттям, неофіційні творчі спілки, що стають одним з багатьох вагомих факторів для звільнення мистецтва. За словами Г. Гаврилів: «Одним із необхідних елементів здорового культурного життя повинне стати створення незалежних творчих об'єднань, які могли б протиставити збанкрутілій Спілці художників чисте, не засмічене соцреалістичними дурницями, вільне від хвороб тоталітарного мистецтва, творче мислення. Першим таким об'єднанням у Львові стало мистецьке товариство «Шлях»» (Гаврилів, 2017: 296).

Першу половину 1980-х років в історії українського мистецтва науковці характеризують як період застою та стагнації. Починаючи від 1982 р., після смерті Л. Брежнєва, влада переходила від одного до іншого керівника, правління яких позначилося на культурно-політичних змінах в УРСР. Творчість періоду 1980-х рр. озвучувалася у трьох напрямках: виставкова діяльність – групові виставки, індивідуальна – експерименти у творчій царині, діяльність мистецьких угруповань, які виникають і активно розвиваються саме в цей період. Часто групові виставки та індивідуальна творчість перепліталися та взаємодіяли між собою, адже митці все більше демонструють свої роботи відкрито у виставковій, пленерній, викладацькій, груповій діяльності.

Спочатку розглянемо групові виставки 1980-х рр. у Львові. У цьому контексті варто проаналізувати «Каталог виставки живопису робіт художників Західної України, присвяченої 40-каліттю возз'єднання українського народу» (1980) (7). Це одна з багатьох тогочасних збірних виставок, де були репрезентовані відповідні до соцреалістичної доктрини живописні твори. Серед учасників виставки зустрічаємо імена і старшого, і молодшого покоління львівських митців: Д. Довбошинський, С. Караффа-Корбут, К. Звіринський, Л. Левицький, Л. Медвідь, О. Мінько, Я. Музика, В. Патик, Г. Смольський, З. Флінта, В. Риботицький, М. Шимчук, Р. і М. Сельські. Таких каталогів збереглося багато, опубліковані твори є візуальним відображенням тогочасного мистецтва. Серед позитивних рис – це перелік робіт і прізвищ художників, які брали участь у виставці. Візуальний матеріал, як правило, «відфільтрований» від небажаного нонконформістського мистецтва. Отже, для радянської ідеології – це було тотальною умисною стратегією, метою якої було диктувати й нав'язувати «вигідну» реальність. Якби не приватні чи колекціонерські збірки мистецтва, для нас сьогодні б не було візуального матеріалу – живописних творів, які є живим відображенням альтернативного творчого шляху львівської мистецької школи цього періоду.

Наступна виставка того ж року – «Львівська обласна художня виставка, присвячена 110-тій річниці з дня народження В. І. Леніна» (8). Тут серед чорно-білих репродукцій переважає соцреалістична тематика. До переліку учасників входять М. Андрущенко, Д. Довбошинський, С. Коропчак, М. Кристопчук, В. Манастирський, М. Безпальків, Г. Смольський, В. Магінський, П. Маркович, В. Марчак, Л. Медвідь, О. Мінько,

В. Патик, В. Риботицький, Р. і М. Сельські, З. Флінта. Серед радянських звітних виставок знаходимо також «Каталог обласної художньої виставки «Бійці вогненного фронту»» (1983) (9), що відкрилася у Львівській картинній галереї, де експонувалися живописні полотна, скульптурні композиції та графіка.

Значні зрушення у мистецькому житті починаються від середини 1980-х рр., коли піднімається хвиля національного відродження. Недарма українське мистецтво другої половини 1980-х рр. українські дослідники охарактеризували як «мистецтво нової хвилі». Це «мистецтво» суттєво відрізнялося від русла соцреалізму. Серед мистецьких лідерів цього покоління – київські художники А. Савадов, Г. Сенченко, С. Панич, О. Ройтбурт, О. Гнилицький, О. Голосій, О. Тістол, І. Чичкан, Д. Кавсан, В. Цаглов, В. Трубіна (10), для яких великоформатний експресивний живопис став полем для нового інтуїтивного, індивідуального мистецтва полістилізму, тоді як у Львові до експериментів у царині живопису звертаються Л. Медвідь, В. Риботицький, О. Крохмалюк, М. Шимчук, М. Демцю, С. Гай, С. Савченко, Б. Буряк, М. Ягода, М. Безпальків, П. Гарпаш, В. Москалюк, М. Бабак, В. Стецула, М. Грималюк, В. Стасенко, Р. Яців, В. Бажай, І. Шумський, О. Крохмалюк. До цього переліку М. Мусій додає художників старшого покоління: «Хоча це і парадоксально, але впродовж 1970-1980 рр., коли регіональні спілки художників перебували у стані конформістичної стагнації, навіть на планових виставках у Львові переважали роботи опозиційних художників кількох поколінь: Д. Довбошинського, Р. і М. Сельських, К. Звіринського, С. Коропчика, В. Монастирського, О. Шатківського, В. Патики, а також І. Боднаря, М. Шимчука, З. Флінти, Л. Медвідя, В. Польового, Л. Пушкаша, І. Марчука. Не можна сказати, що офіційна негативна критика жодним чином не вплинула на них, але такий вплив був особистісно-емоційним, а не конструктивним – митці продовжували працювати в тому ключі, який обирали для себе самі» (Мусій, 2009: 73). Якщо проаналізувати, то у Львові виявиться значна кількість мистецьких особистостей, одні з яких лише активно починали свій мистецький шлях, а інші вже перебували у розквіті сил. Митці Львова, порівняно з художниками Києва, були занурені у власні пошуки й не так гуртувалися у мистецькі об'єднання на початку 1980-х рр., згодом наздогнавши своїх побратимів на мистецькій стежці.

Значні зміни відбулися з приходом до влади М. Горбачова з курсом на «перебудову». Назва курсу обіцяла позитивні зрушення, які насправді

мали за мету збереження імперії під виглядом «покращення» внутрішнього клімату в країні. У контексті сказаного слід навести цитату Г. Циби: «На момент свого проголошення реформістський курс Перебудови (1986-1991), що охоплював усі сфери життя СРСР, був сприйнятий радянським суспільством з великим ентузіазмом, особливо інтелігенцією та молоддю: демократами та лібералами – як можливість розбудувати демократію, лівими – як можливість створити «соціалізм з людським обличчям». Надзвичайно ейфорійно реагували на реформи митці, зокрема представники нових поколінь художників, письменників, кінематографістів. Політика Гласності, що проявлялась у пом'якшенні цензури в засобах масової інформації, знятті заборон з табуованих до того тем, літературних творів та сторінок історії, призвела до творчого сплеску» (Циба, 2017: 95). Незважаючи на зміни, у багатьох митців з'являється передчуття позитивних змін у мистецькому житті.

Наступною подією, яка прискорила крах УРСР, стала трагедія 1986 р. на Чорнобильській АС, що відіграла роль каталізатора мистецьких процесів пришвидшення розвитку хвилі національного відродження. Сама подія прозвучала як моторошний знак неминучого розпаду радянської системи не тільки на фізично-матеріальному, а й на духовно-естетичному рівні. За спостереженням О. Голубця у майстернях українських митців 80-х рр., прослідковуються наступні трансформації: «Йдеться про парадоксальне повернення в мистецьке середовище авангардних течій першої третини ХХ ст., котрі в Європі стали надбанням історії, й динамічну експансію постмодернізму, який у західному світі побутує із середини 1960-х років. Ці очевидні анахронізми – прикрі наслідки нашої тривалої ізоляції від навколишнього світу. Цілком закономірною на перших порах стала популярність неоекспресіоністичних і сюрреалістичних тенденцій, що можна пояснити інтуїтивним бажанням багатьох авторів залишатися в межах звичного для них фігуративного мистецтва, певних реальних упізнаних сюжетів, узятих із навколишнього світу» (Голубець, 2012: 9). Згадані неоекспресіоністичні тенденції активно розроблялися та стосувалися полотен львівських митців, для яких експеримент і жага до творчості є органічною.

Основним мистецьким центром України в другій половині 1980-х років стає Львів. Цікаві факти репрезентовані у статті М. Москалюк «Культурно-мистецьке середовище Львова кінця ХХ століття. Особливості організації та теоре-

тичні засади» (2011). Унаслідок розвалу системи ідеологічного контролю спостерігаємо наростання суспільно-політичної активності, відродження неформальних мистецьких об'єднань, колективів та організацій у Львові, починаючи з 1980-х рр. (14). Виставкова діяльність активізується в цей період, художник нарешті отримує можливість експонувати свої роботи у виставкових залах перед глядачем офіційно. Із цитати Т. Бондарчук: «У середині 80-х років в українському образотворчому мистецтві починає впроваджуватись полістилізм... Можна констатувати, що саме полістилізм став тим поштовхом, який вивів українське мистецтво із доби «застою» і приєднав до світового художнього процесу. Саме полістилізм став і тим «містком», через який здійснилось входження українського мистецтва у властивий світовій практиці творчий ритм. Цей метод мислення поєднує традиційне та інноваційне. Представники полістилізму не заперечують художніх традицій, вони будують на них індивідуальну творчість, досягаючи високого рівня художності (Бондарчук, 2012: 211). Одним із проявів полістилізму в цей період є експресіоністичні тенденції, які зростають у індивідуальній творчості серед львівських митців.

Також серед позитивних змін відзначимо послаблення контролю з боку державної політики, що позитивно відображається на розвитку живопису. Аналізуючи тогочасну ситуацію, мистецтвознавець Р. Яців вказує: «Помітними фактами зрушень у мистецькому середовищі Львова стали дві виставки – одна обласна молодеча (1985 року) та умовно названа організаторами «Виставка львівського авангарду» (1986 року). Свобода експозиційних рішень і максимальна довіра авторським концепціям мистецтва дозволили виявити усю «безкрайність» світоглядних, поетичних даних офіційних і неофіційних художників, врахувати увесь теперішній мистецько-формальний досвід сучасного мистецтва Львова... В цілому це був перший сильний поштовх в бік незалежнення художньої культури від вироблених системою догм, ідеологічного насильства, кабінетно розроблених і рекомендованих (!) мистецтву функціональних завдань» (Яців, 1991: 47). Можна зробити висновок, що виставкова діяльність стала одним з важливих етапів для самореалізації художників. Популяризація мистецтва, розроблення нових ідей, знайомство з новими концепціями та філософією для глядача стали важливим етапом.

До цього періоду належить «Каталог Львівської обласної художньої виставки, присвяченої 40-річчю Перемоги радянського народу у Вели-

кій Вітчизняній війні» (1986) (18). Серед львів'ян участь взяли М. Андрущенко, Б. Буряк, Д. Довбошинський, С. Караффа-Корбут, О. Коропчак, О. Коровай, В. Магінський, Л. Медвідь, О. Мінько, В. Москалюк, В. Патик, В. Риботицький, Р. Сельський, З. Флінта, М. Шимчук. Саме ці творчі особистості активно працюють і саме в їхній творчості проявляються різною мірою експресивні тенденції, їхня активність зростає у виставковій діяльності. Перелік імен – це видатні творчі індивідуальності, покликання яких – не просто творити, а й прокласти «стежку» між суспільством і мистецькою формою.

Про подальше виставкове життя засвідчує «Каталог Львівської обласної художньої виставки, присвяченої 27-му з'їзду КПРС» (1987) (19). На жаль, він не містить кольорових репродукцій, але є перелік художників, у яких присутні експресіоністичні елементи у творчості. Серед львівських митців – М. Андрущенко «Весільний коровай» (1985), М. Безпальків «Коровай» (1985), Б. Буряк «Бурштиновий мотив» (1985), «Соняшники» (1985), С. Коропчак «Мир у Карпатах» (1984), О. Мінько «Сонячний ранок. В поле» (1985), В. Манастирський «Радісна весна» (1983), В. Патик «Сінокіс. Кам'янка-Бузький район» (1985), В. Риботицький «Жнива закінчуються» (1985), Л. Медвідь «Портрет лауреата Шевченківської премії письменника Р. Іваничука» (1985), П. Сипняк «Зимовий Львів» (1985), З. Флінта «Перші покоси» (1985), М. Шимчук «На пасовищі. Із серії «Життя села» (1985). Крім того, звернемо увагу на те, що представлені на виставці полотна – це суб'єктивне переосмислення, що виражається в пластичних живописних пошуках нової форми.

Від 1987 р. на державному рівні затвердили дозвіл на проведення незалежних виставок, що стало, безперечно, позитивним фактором та ще одним важливим сигналом для митців. Наступними позитивними змінами стала децентралізація, яка в сукупності з легалізацією виставкової діяльності призвела до органічного вибуху мистецьких ініціатив, що відбувся по всій країні. Багатоманіття мистецької форми, індивідуальне самовираження стали основною ознакою цього часового періоду. Масовий ривок у творчому плані та відвідування мистецьких акцій, експозицій, галерей за кордоном – поштовх до возз'єднання зі світовою історією та художньою культурою. Такі зміни надихали українську інтелігенцію, особливо львівських художників, на нові експерименти з кольоровою палітрою, композицією, з мистецькою формою та технікою. 1987 року відбулася перша виставка неформального мистець-

кого угруповання «Погляд». В цей період відбуваються важливі зміни, серед яких – поступовий вихід з підпільної творчості.

Ідеологічна система СРСР у часи «перебудови» зазнає краху, що призводить до позитивного факту «творчої волі та свободи самовираження». У статті Г. Вишеславського так описується ця подія: «Першою дозволеною владою виставкою львівського нонконформізму, в якій прийняли участь сто одинадцять художників, була експозиція «Запрошення до дискусії» (1987 р.), що відбулась в костелі Анни Сніжної (на той час Музеї фотографії)...» (Вишеславський, 2006: 188). Ця експозиція стала виявом багатовекторності творчих пошуків митців. Оскільки радянська влада використовувала церкви як склади, куратор виставки Ю. Соколов вирішив нагадати про духовність, обравши сакральне місце під експозицію. Задум вдався, експозиція була багатоманітна, виставка сучасна, викликала багато запитань, провокувала на роздуми та обговорення. Виставка показала мистецьку ситуацію у Львові та художні напрямки, у яких працюють митці. Нарешті з'явилася реальна можливість безпосереднього контакту з глядачем за довгі роки страху, самоізоляції та мрій про краще майбутнє. Також того року відбулась у Львові низка інших подій, які безпосередньо вплинули на зростання експресивної складової, де, за словами О. Петрової, «Було створено молодіжні культурологічні організації, зокрема Товариство Лева (1987). А у 1988 р. визначною подією стала виставка «Шлях»... А у квітні 1989 р. львів'яни підняли біля Ратуші жовто-блакитний прапор» (Петрова, 2018: 73).

Наприкінці 80-х рр., Львів стає одним із провідних культурно-мистецьких осередків. Ці роки характеризуються поживленням художньої творчості, виставкової та кураторської діяльності, виникненням фестивалів, мистецьких проєктів, проведенням персональних експозицій. Активізація художнього процесу відбувалася, зважаючи на важливі чинники – виникнення галерей, становлення українського арт-ринку, зростання виставкової діяльності. Відбувається переоцінка набутого творчого досвіду, в мистецтві спостерігаємо відхід від соцреалізму, утверджуються нові форми та концепції. Серед перших галерей, які репрезентували мистецьке життя Львова, була «Три крапки», згодом перейменована на «Галарт» (1988-го по 1996 рр.). Існувала за адресою вул. І. Франка, 46, де відбулася маловідома «Виставка до конгресу лікарів-українців» (1990), серед учасників якої були репрезентовані роботи експресивного львівського художника М. Ягоди.

Отже, можна зробити висновок, що галерейна та виставкова діяльність стали важливими етапами для реалізації та пропагування творчих пошуків львівських митців.

Варто відзначити вплив різних угруповань, які збагачували, розвивали, популяризували та піднімали на новий рівень українське мистецтво. У цьому контексті слід згадати зародження здорової конкуренції між об'єднаннями, до яких зараховуємо «Шлях» (1988) і Клуб українських митців (1989). На полістилізм мистецтва Львова також позитивно вплинула організація «Центр Європи» (або «Артмісія Євроцентр») (1987–1990), метою якої було показати раніше заборонене мистецтво. Також 1988 р. у приміщенні готелю «Дністер» відкрито «Салон Мистецтв» під керівництвом Юрія Соколова, де організовували комерційні виставки, репрезентації різнопланового мистецтва. У цей період відбувається активне повернення доробку художників-емігрантів, популяризується їхня творча спадщина. Проходять виставки творів українських митців еміграції: О. Дубовика, А. Марчука, І. Антонюка, А. Лимарева, Г. Гавриленка, Ф. Гуменюка, Я. Гніздовського, А. Ментуха, С. Гординського, Е. Козака.

Період кінця 1980-х років – це відчуття повної творчої свободи та відчайдушного експериментаторства в мистецькій царині. Різноманіттям творчих об'єднань позначилося художнє життя Львова, де зростала кількість арт-галерей, які популяризують, тлумачать, репрезентують українське мистецтво. Уже згадана галерея «Три крапки» (1988), яка одна з перших звернулася до новітніх форм мистецтва, відкрила для глядачів мистецтво андеграунду та творчість нової генерації митців. У цей час відбувалися не лише виставки, а й аукціони, що засвідчує, до прикладу, «Каталог Першого аукціону мистецьких творів» (1988) (22), де подано перелік живописних, графічних і декоративно-прикладних робіт від 1940-х по 1980-ті рр. Серед запропонованих творів роботи М. Безпальківа «Карпати взимку» (1987, пап., мон.), М. Глушенка «Над річкою» (1930-ті рр., п., о.), А. і П. Гуменюків «Карпати взимку» (1987, пап., мон.), О. Заливахи «Біль» (1987 п., о.), С. Коропчака «Кримський краєвид» (1960-ті рр., п., о.), «Гражда в Карпатах» (1970-ті рр., к., о.), «Літо» (1970-ті рр., п., о.), М. Кульчицької «Св. Миколай» (1930-ті, п., а., літогр.), Л. Левицького «Пасьянс» (1970-ті, пап., літогр.), «Баба Горпина» (1970-ті, пап., літогр.), «Квочка з Микуличина» (1968, пап., літогр.), В. Лободи «Олександр Анхипенко» (1987, к., о.), Л. Лободи «Розмова» (1986, к., о.), «Самотня бабуся» (1982, к., о.), П. Марковича

«Весна» (1984, п., о.), «Батькові вулики» (1987, п., о.), І. Остафійчука «Недільний день» (1984, к., о.), В. Патики «Соняшники» (1982, к., о.), Б. Сороки «Собор св. Юра» (1974, п., ліногр.), З. Флінти «Околиця Львова» (1970-ті рр., к., о.), Г. Якутовича «Захар Беркут» (1971 пап. оф.), М. Яціва «Князь Роман» (1988, пап., ліногр.), «Дмитро Байда Вишневецький» (1988, пап., ліногр.). Роботи продано в різному ціновому діапазоні від 25-ти до 410 рублів. Зазначимо, що серед переліку є багато робіт періоду 1980-х років.

Саме 1989 року у Львові виникає «КУМ» – мистецька організація, що об'єднала митців середнього та молодшого покоління (23), до складу якої входять автори експресивних за формою, концепцією та змістом творів. Об'єднання виникло на основі глибинних джерел української культури, посприяло збереженню живописної традиції на львівських теренах. Серед активних учасників була плеяда митців: Б. Буряк, М. Демцю, В. Богуславський, О. Коровай, В. Патик, Д. Парута, В. Забейда, Р. Дуб, В. Іванишин, І. Копчик, О. Коровай, В. Риботицький, С. Савченко, О. Скоп, П. Сипняк, В. Федорук, М. Шимчук, В. Савчук. Активними членами організації є художники з яскраво вираженим експресивним вектором творчості, до яких зараховуємо Б. Буряка, В. Патику, М. Демцю, М. Шимчука, В. Риботицького, С. Савченка. В роботах останніх експресивна домінанта виражена найяскравіше за допомогою різноманітних мистецьких засобів, серед яких значну увагу приділено кольору, фактурі, композиції, тематиці, лінії, плямі. У червні наступного року відбулася перша виставка КУМ-у в Львівській картинній галереї. Живопис повертається до моралі, духовності, очищується від соцреалістичної заангажованості, у багатьох роботах спостерігається переосмислення української тематики, поглиблюються творчі пошуки, збагачується індивідуальна живописна мова.

Новаторські пошуки, різноманітна художня мова, експеримент з тематикою та техніками характеризує 1989 рік. Цього ж року було створене мистецьке об'єднання «Шлях» (1989), що проголосило себе продовжувачем знаменитої АНУМ. До його складу увійшли М. Андрущук, А. та П. Гуменюки, А. Гелитович, Г. Друль, В. Кауфман, Ю. Кох, М. Красник, М. Крицький, Г. Новоженець, Б. Турецький, Я. Шимін і мистецтвознавець Ю. Бойко. За твердженням дослідниці Г. Гаврилів, це незалежне мистецьке об'єднання можна охарактеризувати так: «Отож, мистецьке об'єднання «Шлях» декларується як перше нонконформіст-

ське мистецьке товариство, що виникло у Львові до проголошення української незалежності... Створення товариства було великим підпільним щастям – на рівні створення криївок ОУН УПА, але в мистецтві» (Гаврилів, 2017: 296). Отже, мистецька ситуація у Львові сприяла відродженню та експонуванню власних живописних рефлексій на полотні.

Висновки. Отже, період 1980-х рр. для львівського мистецького середовища відзначається експресивним характером творчості, активною виставковою діяльністю та багатовекторністю художнього мислення, зростанням кількості галерей та заснуванням альтернативних мистецьких об'єднань «Шлях» (1989) і «Клуб українських митців» (1989), що стали «реакцією» на постійний контроль і цензуру з боку владних структур. Митці акумулюють творчу енергію в станкових полотнах, в яких все більше присутній експресивний шарм місцевої школи з власним індивідуалізованим мистецьким баченням. Саме у цей час роботи В. Москалюка, В. Риботицького, В. Бажая, М. Демцю, Б. Буряка, П. Сипняка, вражають різноманіттям творчих методів та форм, експресивністю технічного виконання та емоційного наповнення.

Слід зазначити, що мистецька ситуація у Львові 1980-х років стала сприятливим підґрунтям для звернення до національного вектора пошуків та індивідуальної творчості. Серед характерних рис, притаманних для львівського мистецтва 1980-х рр., можемо виділити знайомство митців зі світовими художніми тенденціями, актуальними техніками, сучасною стилістикою, що призвело до збільшення арсеналу виражальних засобів: Зокрема, в полотнах часто присутня експресія мазка, активна кольорова палітра та фактура, невпинна гра лінії та плями. Ще одним вагомим фактором стало динамічне утвердження постмодернізму в мистецькій сфері. Також відбувається повернення творчості митців-емігрантів та їхнього доробку, відродження та популяризація мистецтва художників-нонконформістів. Художники намагаються подолати рудименти соцреалізму в духовній, і естетичній сферах. Вихід із підпілля Української греко-католицької церкви (1987) став ще одним каталізатором для всеукраїнського духовно-культурного піднесення.

Підсумовуючи вищезазначений матеріал, можна зазначити, що період 1980-х років у Львові став сприятливим підґрунтям для вивільнення та зростання експресивної творчості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко О. Втрата орієнтирів, або девальвація методу соціалістичного реалізму в 1985–1991 роках : у 2 т. *Нариси з історії образотворчого мистецтва України ХХ ст.* / редкол. : В. Сидоренко (голова) та ін.; Київ : Інтертехнологія, 2006. Т. 2. С. 213–220.
2. Юр М. Художній експеримент як творча стратегія українських митців. *Сучасне мистецтво*. Вип. 10. С. 243–248. URL : file:///C:/Users/User/AppData/Local/Temp/S_myst_2014_10_26.pdf (дата звернення: 11.03.20).
3. Стасюк І. Характерні ознаки та особливості українського національно-патріотичного руху в УРСР (середина 1950-х – кінець 1980-х років). *Сучасне мистецтво*. Вип. 10. С. 180–185. URL : http://vlp.com.ua/files/31_3.pdf (дата звернення: 11.06.20).
4. Смирна Л. Століття нонконформізму в українському візуальному мистецтві / Ін-т проблем суч. м-ва НАМ України. Київ : Фенікс, 2017. 395 с.
5. Крупник Л. Вплив ідей та символів українського національно-визвольного руху на покоління 1970 – 1980-х років. *Український історичний збірник*. Вип. 19. 2017. С. 273–286. URL : http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe? I21DBN=EJRN&P21DBN=EJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=IDP=&2_S21STR=Uiz_2017_19_22 (дата звернення: 8.01.20).
6. Гаврилів Г. Мистецьке товариство «Шлях» як каталізатор культурно-мистецьких процесів Львова 1980-1990-х рр. *Вісник ЛНАМ*. Львів : ЛНАМ, 2017. Вип. 31. С. 295–306.
7. Виставка произведений художников Западных областей Украины, посвященная 40-ка летию воссоединения украинского народа. Живопись. Скульптура. Графика. Театр. Декорационное, декоративное и народное искусство : каталог / авт. вступ. сл. и сост. кат. Г. Островский. Москва : Советский художник, 1980. 62 с. : илл.
8. Львівська обласна художня виставка, присв. 110-тій річниці з дня народження В.І. Леніна. Львів : [б. в.], 1980. 42 с.
9. Каталог обласної художньої виставки «Бійці вогненного фронту» / упор. Є.М. Мацієвський. Львів : Облполіграфвидав, 1983. 20 с.
10. Дозволений ренесанс: трансавангард і народження «нової хвилі». *Art Huss*. (22. 11. 2019). URL : <https://www.arthuss.com.ua/books-blog/dozvolenyu-renesans> (дата звернення: 18.01.20).
11. Мусій М. Соцреалізм і художник: проблема вибору. Львівський досвід 1960–1980-х рр. *Наукові записки НаУ-КМА*. Теорія та історія культури. 2009. Т. 88. С. 71–74.
12. Циба Г. Проблеми творчої молоді в умовах нової культурної реальності часів перебудови в СРСР (1986–1991). URL : file:///C:/Users/User/AppData/Local/Temp/Spkho_2017_11-12_33.pdf (дата звернення: 18.01.20).
13. Голубець О. Українське мистецтво ХХ століття: проблеми національної ідентифікації. *Часи Незалежності*. *Артанія*. 2012. Кн. 26. С. 6–11.
14. Москалюк М. Культурно-мистецьке середовище Львова кінця ХХ століття. Особливості організації та теоретичні засади. *Народознавчі зошити*. 2011. № 6. С. 1012–1018.
15. Боднарчук Т. Національний прояв тенденцій постмодернізму в образотворчому мистецтві. *Мистецтвознавство України*. 2012. Вип. 12. С. 209–215. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mysu_2012_12_32 (дата звернення: 8.05.20).
16. Яців Р. Ідеали, повертайтеся. *Сучасність*. 1991. № 5. С. 28–57.
17. Медвідь Л. Горизонти (1969–1999) : вибране з публіцистики, прози, графіки. Львів : Афіша, 2001. 207 с.
18. Львівська обласна художня виставка, присвячена 40-річчю Перемоги радянського народу у Великій Вітчизняній війні. Каталог. Львів : Облполіграфвидав, 1986. 17 с. ; 9 л. іл.
19. Львівська обласна художня виставка, присвячена 27-му з'їзду КПРС. Каталог. Львів : Облполіграфвидав, 1987. 35 с. : іл.
20. Вишеславський Г. Нонконформізм: андеграунд та «неофіційне мистецтво». *Художня культура. Актуальні проблеми*. Харків : Акта, 2006. Вип. 3. С. 171–198.
21. Петрова О. Матриця творчої свободи. *Матеріум. Культурологія*. Вип. 71. 2018. С. 71–77. URL : http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/15116/Petrova_Matrytsia_tvorchoi_svobody.pdf (дата звернення: 28.01.20).
22. Каталог першого аукціону мистецьких творів. Живопис. Графіка. Декоративно-прикладне мистецтво. Львів : [б. в.], 1988. 6 с.
23. Склярєнко Г. Українське мистецтво другої половини 1980–2000-х років: події, явища, спрямування. *Нариси з історії образотворчого мистецтва України ХХ ст.* : у 2-х кн. / редкол. : В. Сидоренко (голова) та ін.; Ін-т пробл. суч. мист. АМУ. Київ : Інтертехнологія, 2006. Кн. 2. С. 362–392.

REFERENCES

1. Avramenko O. (2006) Vtrata oriientyryv, abo devalvatsiia metodu sotsialistychnoho realizmu v 1985 – 1991 rokakh [Loss of landmarks, or devaluation of the method of socialist realism in 1985 – 1991] In *Narysy z istorii obrazotvorchoho mystetstva Ukrainy KhKh st.* Kyiv : Intertekhnolohiia, T. 2. [In Ukrainian].
2. Yur M. (2014) Khudozhnii eksperyment yak tvorchia stratehiia ukrainykykh myttsiv [Art experiment as a creative strategy of Ukrainian artists] In *Suchasne mystetstvo*. Vyp. 10. URL : file:///C:/Users/User/AppData/Local/Temp/S_myst_2014_10_26.pdf (data zvernennia: 11.03.20).
3. Stasiuk I. (2002) Kharakterni oznaky ta osoblyvosti ukrainskoho natsionalno-patriotychnoho rukhu v URSR (seredyna 1950-kh – kinets 1980-kh rokiv) [Characteristic features and peculiarities of the Ukrainian national-patriotic movement in the USSR (mid-1950s – kinets of the 1980s)] In *Suchasne mystetstvo*. Vyp. 10. URL : http://vlp.com.ua/files/31_3.pdf (data zvernennia: 11.06.20).

4. Smyrna L. (2017) Stolittia nonkonformizmu v ukrainskomu vizualnomu mystetstvi [Century of nonconformism in Ukrainian visual art] / In-t problem such. m-va NAM Ukrainy. Kyiv : Feniks. [In Ukrainian].
5. Krupnyk L. (2017) Vplyv idei ta symboliv ukrainskoho natsionalno-vyzvolnoho rukhu na pokolinnia 1970 – 1980-kh rokiv [The influence of the idea and symbols of the Ukrainian national liberation movement on the generation of 1970 – 1980's]. In *Ukrainskyi istorychnyi zbirnyk*. Vyp. 19. URL : http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe? I21DBN=EJRN&P21DBN=EJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&S21P03=IDP=&S21STR=Uiz_2017_19_22 (data zvernennia: 8. 01.20).
6. Havryliv H. (2017) Mystetske tovarystvo «Shliakh» yak katalizator kulturno-mystetskykh protsesiv Lvova 1980-1990-kh rr [Art Society "Way" as a catalyst for cultural and artistic processes in Lviv 1980-1990's] In *Visnyk LNAM*. Lviv : LNAM. Vyp. 31. [In Ukrainian].
7. Виставка proyzvedenyi khudozhnykov Zapadnykh oblastei Ukrayny, posviashchennaia 40-ka letyiu vossoedyneniia ukraynskoho naroda. Zhyvopys. Skulptura. Hrafyka. Teatr. Dekoratsyonnoe, dekoratyvnoe y narodnoe yskusstvo. Kataloh. (1980) [Lviv Regional Art Exhibition, dedicated to 110th anniversary of the birth of VI Lenin] Moskva : Sovetskyi khudozhnyk. [In Ukrainian].
8. Lvivska oblasna khudozhnia vystavka, prysv. 110-tii richnytsi z dnia narodzhennia V. I. Lenina. Kataloh. (1980) [Lviv Regional Art Exhibition, dedicated to 110th anniversary of the birth of VI Lenin] Lviv : [b. v.]. [In Ukrainian].
9. Kataloh oblasnoi khudozhnoi vystavky «Biitsi vohnennoho frontu». Kataloh. (1983) [Catalog of the regional art exhibition "Fighters of the military front"] Lviv : Oblpolihrafvydav. [In Ukrainian].
10. Dozvolenyi renesans: transavanhard i narodzhennia «novoi khvyli» (2019) [Allowed renaissance: transavant-garde and the birth of "new waves"] In *Art Huss*. URL : <https://www.arthuss.com.ua/books-blog/dozvolenyi-renesans> (data zvernennia: 18.01.20).
11. Musii M. (2009) Sotsrealizm i khudozhnyk: problema vyboru. Lvivskyi dosvid 1960 – 1980-kh rr [Socialrealism and the artist: the problem of choice. Lviv experience of 1960 – 1980s] In *Naukovi zapysky NaUKMA. Teoriia ta istoriia kultury*. T. 88. [In Ukrainian].
12. Tsyba H. (2017) Problemy tvorchoi molodi v umovakh novoi kulturnoi realnosti chasiv perebudovy v SRSR (1986-1991) [Problems of creative youth in the new cultural reality of the perestroika period in the USSR (1986-1991)] In *Suchasni problemy khudozhnoi osvity v Ukraini : zb. nauk. prats*. Kyiv : IPSM NAM Ukrainy. Vyp. 11. URL : file:///C:/Users/User/AppData/Local/Temp/Spkho_2017_11-12_33.pdf (data zvernennia: 18.01.20).
13. Holubets O. (2012). Ukrainske mystetstvo KhKh stolittia: problemy natsionalnoi identyfikatsii [Ukrainian art of the twentieth century: problems of national identification] In *Chasy Nezalezhnosti. Artaniia*. Kn. 26. [In Ukrainian].
14. Moskaliuk M. (2011) Kulturno-mystetske seredovyshche Lvova kintsia XX stolittia. Osoblyvosti orhanizatsii ta teoretychni zasady [Cultural and artistic environment of Lviv in the late twentieth century. Features of the organization and theoretical principles] In *Narodoznavchi zoshyty*. № 6. [In Ukrainian].
15. Bodnarchuk T. (2012) Natsionalnyi proiav tendentsii postmodernizmu v obrazotvorchoomu mystetstvi [National manifestations of postmodern trends in educational art] In *Mystetstvoznnavstvo Ukrainy*. Vyp. 12. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mysu_2012_12_32 (data zvernennia: 8. 05.20).
16. Yatsiv R. (1991) Idealy, povertaites [Ideals, come back] In *Suchasnist*. № 5. [In Ukrainian].
17. Medvid L. (2001) Horyzonty (1969-1999) : vybrane z publitsystyky, prozy, hrafyky [Horizons (1969-1999): selected with journalism, prose, graphics] Lviv : Afisha. [In Ukrainian].
18. Lvivska oblasna khudozhnia vystavka, prysviachena 40-richchiiu Peremohy radianskoho narodu u Velykii Vitchyzniani viini. Kataloh. (1986) [Lviv Regional Art Exhibition dedicated to the 40th anniversary of the Victory of the Radian people in the Great Patriotic War] Lviv : Oblpolihrafvydav. [In Ukrainian].
19. Lvivska oblasna khudozhnia vystavka, prysviachena 27-mu zizdu KPRS. Kataloh. (1987) [Lviv Regional Art Exhibition dedicated to the 27th Congress of the CPSU] Lviv : Oblpolihrafvydav. [In Ukrainian].
20. Vysheslavskyi H. (2006) Nonkonformizm: andegraund ta «neofitsiine mystetstvo» [Nonconformism: underground and "informal art"] In *Khudozhnia kultura. Aktualni problemy*. Kharkiv : Akta. Vyp 3. [In Ukrainian].
21. Petrova O. (2018) Matrytsia tvorchoi svobody [The matrix of creative freedom] In *Magisterium. Kulturolohiia*. Vyp. 71. URL : http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/15116/Petrova_Matrytsia_tvorchoi_svobody.pdf (data zvernennia: 28. 01.20).
22. Kataloh pershoho auktsionu mystetskykh tvoriv. Zhyvopys. Hrafyka. Dekoratyvno-prykladne mystetstvo (2019) [Catalog of the first auction of works of art. Painting. Graphics. Arts and crafts] Lviv : [b. v.]. [In Ukrainian].
23. Skliarenko H. (2006) Ukrainske mystetstvo druhoi polovyny 1980-2000-kh rokiv: podii, yavysycha, spriamuvannia [Ukrainian art of the second half of the 1980-2000s: events, phenomena, perception] In *Narysy z istorii obrazotvorchoho mystetstva Ukrainy KhKh st. : u 2-kh kn. / redkol. : V. Sydorenko (holova) ta in; In-t probl. such. myst. AMU*. Kyiv : Intertekhnolohiia, 2006. Kn. 2. [In Ukrainian].

Веньцзюнь ВЕЙ,

orcid.org/0000-0001-5199-9924

*аспірант кафедри дизайну середовища
Харківської державної академії дизайну і мистецтв
(Харків, Україна) kafedra.inob@gmail.com*

Наталія ТРЕГУБ,

orcid.org/0000-0002-4021-2601

*кандидат архітектури, доцент,
завідувачка кафедри дизайну середовища
Харківської державної академії дизайну і мистецтв
(Харків, Україна) kafedra.inob@gmail.com*

АРЕАЛИ ПРОБЛЕМАТИКИ ЛАНДШАФТНОЇ ЕКОЛОГІЇ В КИТАЇ (НА ПРИКЛАДІ КОНЦЕПЦІЇ САДОВО-ПАРКОВОГО АНСАМБЛЮ YUNNAN JADE BUTTERFLY)

За останні роки в архітектурно-дизайнерській теорії і практиці різних країн виріс інтерес до проблем ландшафтної екології. Китай є однією з країн світу, яка володіє найбільшим біологічним різноманіттям. У статті розглядаються наукові досягнення в галузі ландшафтної екології у США, Європі, Китаї за 80 років її розвитку. Протягом наступного періоду (50–100 років) ландшафтній екології буде приділятися глобальна увага. Візуальний ландшафт як сфера діяльності дизайнерів і архітекторів є важливою частиною сприйняття людиною оточуючого середовища та невід'ємною частиною функції та цінності ландшафту.

Мета дослідження – окреслити проблематику ландшафтної екології в КНР у контексті формування садово-паркових архітектурно-ландшафтних ансамблів. Завдання дослідження; систематизувати основні теми досліджень та термінологічний апарат у галузі ландшафтної екології; на прикладі парку туризму екологічного сільського господарства Yunnan Jade Butterfly визначити статус і обґрунтованість генерального плану, проаналізувати стан природної географії, навколишнього середовища, планування стратегії та напрямку розвитку, концепцію планування та позиціонування; розглянути і порівняти засоби дизайну у формуванні зон парку (сільськогосподарської виставки та області відображення культури землеробства, екологічної зони саду, фруктових лісу, екологічного містечка тощо).

У процесі роботи задіяні методи мистецтвознавчого аналізу (ретроспективний літературно-аналітичний огляд робіт за темою дослідження, метод термінологічного аналізу, порівняльний метод, метод моніторингу, метод експертних суб'єктивних оцінок). Методологічною основою роботи є екологічний та середовищний підходи, що сприяли всебічному аналізу ландшафтного дизайну садово-паркового ансамблю.

Результати дослідження стосуються визначення засад ландшафтної екології: принцип цілісності та неоднорідності ландшафтної системи, принцип масштабного аналізу, принцип мозаїчної структури ландшафту, принцип екологічної течії ландшафту та просторового розподілення, принцип домінуючого типу еволюції ландшафту, принцип множинних цінностей ландшафтного та культурного об'єднання. Систематизовано головні теми досліджень у галузі ландшафтної екології: енергетичні, матеріальні та біологічні процеси в неоднорідних ландшафтах, причини, процеси і наслідки зміни землекористування та покриву, застосування нелінійної науки та науки про складності в ландшафтній екології, масштабний поштовх. Визначено принципи симбіозу традиційних архітектурно-ландшафтних та сучасних дизайнерських засобів формування садово-паркового ансамблю Yunnan Jade Butterfly. Вони відображають візуальну естетику місцевого ландшафту і соціокультурний зміст.

Ці результати важливі для розуміння різноманітних екологічних концепцій формування архітектурно-ландшафтних ансамблів. Пропонується їх впровадження в навчальних процес студентів в галузі ландшафтної архітектури, ландшафтної екології та ландшафтного дизайну, дизайну саду, планування зелених насаджень, ботаніки саду, науки про садові дерева та квіти саду, дизайну садової архітектури, міського ландшафтного дизайну, планування живописних територій та інших курсів.

Ключові слова: ландшафтна екологія, ландшафтний дизайн, візуальна екологія, естетика садово-паркового ансамблю.

Wenjuan WEI,

orcid.org/0000-0001-5199-9924

*Postgraduate Student at the Department of Environmental Design
Kharkiv State Academy of Design and Art
(Kharkiv, Ukraine) kafedra.inob@gmail.com*

Nataliia TREHUB,
 orcid.org/0000-0002-4021-2601
 Candidate of Architecture, Associate Professor;
 Head of the Department of Environmental Design
 Kharkiv State Academy of Design and Art
 (Kharkiv, Ukraine) kafedra.inob@gmail.com

THE AREAS OF LANDSCAPE ECOLOGY PROBLEMS IN CHINA (ON THE EXAMPLE OF THE GARDEN AND PARK ENSEMBLE YUNNAN JADE BUTTERFLY CONCEPT)

In recent years in architectural and design theory and practice of different countries has grown the interest in the problems of landscape ecology. China is one of the countries in the world with the greatest biological diversity. The article examines the scientific achievements in the field of landscape ecology in the USA, Europe, China for 80 years of its development. During the next period (50–100 years) landscape ecology will be given global attention. The visual landscape, as a field of activity of designers and architects, is an important part of human perception of the environment and an integral part of the function and value of the landscape.

The purpose of the study is to outline the issues of landscape ecology in China in the context of the formation of garden and park architectural and landscape ensembles. Objectives of the study: to systematize the main research topics and terminology in the field of landscape ecology; on the example of Yunnan Jade Butterfly Ecological Agriculture Tourism Park to determine the status and validity of the general plan, to analyze the condition of natural geography, environment, planning strategy and direction of development, the concept of planning and positioning; to consider and compare the means of design in the park areas organization: agricultural exhibition and the areas of agricultural culture representation, ecological zone of the garden, large orchard, ecological town, etc.

The work is based on the use of the methods of art analysis (retrospective literary-analytical review of works on the research topic, method of terminological analysis, comparative method, monitoring method, method of expert subjective assessments). The methodological basis of the work is ecological and environmental approaches that contributed to comprehensive landscape design analysis garden and park ensemble.

The results of the study relate to the principles of landscape ecology: the principle of integrity and heterogeneity of the landscape system, the principle of scale analysis, the principle of mosaic structure of the landscape, the principle of ecological development of the landscape and its spatial separation; the principle of dominant landscape evolution, the principle of multiple values of landscape and cultures. It were systematized the main research topics in landscape ecology: energy, material and biological processes in heterogeneous landscapes, causes, processes and consequences of land use change and cover, application of nonlinear science and science of complexities in landscape ecology, large-scale push. It were determined the principles of symbiosis of traditional architectural-landscape and modern design means of shaping the garden and park ensemble Yunnan Jade Butterfly. They reflect the visual aesthetics of the local landscape and socio-cultural content.

These results are important for understanding the various ecological concepts of the formation of architectural and landscape ensembles. It is offered their implementation in educational process of students in the field of landscape architecture, landscape ecology and landscape design, garden design, planning of green plantings, garden botany, science of garden trees and flowers of garden, design of garden architecture, urban landscape design, planning of picturesque territories.

Key words: *landscape ecology, landscape design, visual ecology, aesthetics of garden and park ensemble.*

Постановка проблеми. В останні роки з появою порушень природного середовища проживання, надмірної експлуатації ресурсів дикої природи, забруднення ґрунтів, повітря і води, з поширенням інтенсивних технологій у сільському та лісовому господарстві у світовій науці поширюються комплексні екологічні дослідження, які ґрунтуються на концепціях географії ландшафту, екології ландшафту та візуальної естетики ландшафту. Ландшафтна екологія ґрунтується на цих трьох аспектах. Академія наук Китаю активно розгорнула зарубіжні науково-освітні бази, пов'язані з біорізноманіттям.

Ця робота виконувалась відповідно до концепції сталого розвитку Всесвітньої спілки охорони

природи (ВСОП), Програми ООН і рішень Конференцій ООН з оточуючого середовища (ЮНЕП), Фонду дикої природи (WWF, 1980). Дослідження пов'язане з положеннями доповіді Всесвітньої комісії з навколишнього середовища та розвитку (WCED) за темою «Наше загальне майбутнє» (1987) і Саміту ООН зі сталого розвитку (2012), а також з концепцією «планетарних кордонів», запропонованою міжнародною академічною спільнотою у 2009 році.

Тема цієї роботи зв'язана з положеннями програми «Пояс і дорога» (B&R – аббревіатура від «Економічного поясу Шовкового шляху» і «Морського шовкового шляху XXI сторіччя»). У 2019 році в Пекіні відбувся Другий Саміт

міжнародного науково-технічного співробітництва «Один пояс – один шлях». Планується до 2030 року остаточно сформувати цю систему співробітництва як «магістральну мережу» в розвитку двобічного, багатобічного та регіонального науково-технічного співробітництва.

Аналіз досліджень. В ареалі досліджуваної нами проблеми ландшафтної екології знаходиться робота В. А. Філіна, що присвячена проблемі відеоєкології в архітектурі (Філін, 1997). У рамках наукового напрямку «відеоєкологія» вивчаються аспекти візуального сприйняття людиною оточуючого середовища і визначаються екологічно сприятливі стани зорового комфорту при сприйнятті оточуючого середовища. Видиме середовище – це оточення і його окремі елементи, що сприймаються людиною через органи зору і мають вплив на фізіологічний і психологічний стан людини. Якщо природне видиме середовище повністю відповідає фізіологічним нормам зору, то штучне (рукотворне) середовище в багатьох випадках суперечить законам зорового сприйняття людини (Агранович-Пономарьова, 2009: 112–113).

В. А. Філіном введено в науковий обіг поняття гомогенного та агресивного видимого оточуючого середовища, які є несприятливими для психофізіології людини. За його висновками, видиме поле має задовольняти таким умовам: розмір об'єкта 1°, відстань між об'єктами 2,5°, число однотипних об'єктів не більш 5–9. Основними архітектурними прийоми, що сприяють створенню сприятливого візуального середовища, є такі: 1) виключення з архітектурного середовища агресивних і гомогенних візуальних полів; 2) активне використання в архітектурно-художніх рішеннях будівель архітектурних деталей і декоративних елементів; 3) активізація силуету будівель (каскадні композиції і структури за типом терас, вежі та ін.); 4) синтез архітектурних і рослинних форм; 5) використання принципів архітектурної біоніки; 6) динамічне формоутворення об'єктів; 7) відповідність прийомів композиції реальним умовам сонячного освітлення; 8) грамотне кольорове рішення; 9) створення в місті замкнутих і півзамкнутих просторів; 10) дизайн архітектурного середовища (Агранович-Пономарьова, 2009: 113–114).

У книзі «Архітектура країн Південно-Східної Азії» охарактеризовано особливості садово-паркової архітектури Китаю (Ащепков, 1960: 5–32).

Ретроспективний огляд формування архітектурно-ландшафтних комплексів на території Китаю та естетика архітектурно-ландшафтних ансамблів Китаю висвітлено у статтях Вей Веньцзюнь та Н. Трегуб (Вей Веньцзюнь, Трегуб, 2019, 2020).

Мета статті – уточнення термінологічного апарату дослідження ландшафтної екології та визначення комплексу засобів архітектурно-ландшафтного дизайну у формуванні візуальної екології ландшафту (на прикладі ревіталізації парку Yunnan Jade Butterfly).

Виклад основного матеріалу. У процесі ретроспективного аналізу літературних джерел було виявлено різноманіття тлумачень термінів у галузі ландшафтної екології, що зародилася в Європі. З 1939 року німецький біолог і географ К. Тролль офіційно запропонував «ландшафтну екологію» на аерофотозйомках для вивчення землекористування у Східній Африці. Термін «ландшафт» (від нім. «Landschaft», франц. «Paysage», англ. «Landshape») має значення і ландшафту, і пейзажу. У географії «ландшафт» колись був просторовим поняттям «земля». Після XIX сторіччя «ландшафту» надали більш всеосяжний зміст: це просторово видиме ціле всієї структури.

Люди різних професій надають ландшафту різноманітні значення. Екологи визначають ландшафт як екосистему або екосистемну структуру (Naveh, 1984; Forman and Godron, 1986). Вузкий ландшафт (макроскопічний) належить до різнорідної географічної одиниці, що складається з різних типів екосистем у межах від кількох десятків до сотні кілометрів. Ландшафтні комплекси, які відображають сукупні характеристики клімату, географії, біології, економіки, суспільства та культури, називаються регіонами. Узагальнений ландшафт вказує на просторові одиниці з неоднорідністю або блокування від мікро- до макрорівня (Wu, 2000). Вчені в галузі туризму використовують ландшафт як ресурс, і, частіше за все, ландшафти прикрашають міські активісти та забудовники.

Розрізняють три етапи розуміння концепції ландшафту: узагальнення візуальної естетики, географії, екології. Дизайнерів насамперед приваблює візуальна естетика ландшафту, тобто відеоєкологія архітектурно-дизайнерських ландшафтних ансамблів.

Внаслідок проведеного аналізу термінологічного апарату за темою дослідження було встановлено ідентичність понять «ландшафт» і «пейзаж»:

– географи використовують пейзаж як науковий термін, який визначає поверхню сцени або всеосяжну природну географічну область. Розрізняють такі поняття, як міський пейзаж, пейзаж із луками, лісовий пейзаж (Chen Hai, 1995);

– художники розглядають пейзаж як об'єкт виконання та відтворення, архітектори використовують пейзаж як обстановку або фон будівель;

– більш широке визначення – «можуть відобразитися на одному знімку, можуть бути повністю видними з належної точки зору» (таке визначення подано у «Словнику англійської мови Вебстера»). Але навіть в одній сцені різні люди можуть розуміти різне.

У біблійній книзі Псалмів вперше використано термін «пейзаж» для описання чудових краєвидів Єрусалиму (храми Соломона, палаци та інші будівлі). Слово «пейзаж» прийшло у Велику Британію з Нідерландів на початку XVIII сторіччя, а «пейзаж» (Landchapass) та «пейзажисти» (Landschapasschilders) перетворилися на словарні терміни. Пейзаж в Оксфордському словнику інтерпретується як такий, що представляє природні пейзажі. Пейзаж узгоджується зі значеннями «пейзажу» в англійській мові та «вид» і «пейзаж» – у китайській мові. Слово «пейзаж» має більш глибоку, всеосяжну і професійну аотацію, але його візуальний естетичний зміст завжди був фундаментальною відправною точкою для розуміння цього терміна.

Візуальний досвід спостережень за природним пейзажем ландшафту не відокремлений від давньої історії та культури Китаю. Конфуцій висловлювався про мудру насолоду, яку можна знайти у воді, про доброзичливість життя, про поклоніння місцю, про тугу людей за духовністю. Від самого початку правління династії Східна Цзінь пейзажні картини та пейзажні вірші виділяються серед інших понять, вони стають важливим культурним носієм для людей, що відкривають закони розвитку ландшафту. Люди візуально спостерігають сцени, відкривають закони розвитку сцен і записують їх простим способом у вигляді творів мистецтва. Це візуально-естетичне відчуття сцени людиною має сприйматися, передаватися та розвиватися в процесі навчання. Термін «візуальна естетика» широко відомий і використовується з моменту його створення. Візуальна естетична концепція ландшафту – це візуальне відображення індивідуального об'єкта або групи об'єктів у певному просторовому діапазоні, це процес дослідження та відкриття від спостереження зовнішніх особливостей до дослідження законів внутрішнього руху.

Міжнародне суспільство ландшафтно-екології (IALE) у 1998 році оголосило ландшафтну екологію дослідженням просторових змін ландшафту в різних масштабах, включаючи аналіз неоднорідності ландшафту, географії та соціальних причин. Провідна у світі наука і техніка надають передові технології для дослідження ландшафтно-екології, тому ландшафтна екологія у США приділяє

більше уваги біоекологічним системам (популяціям, співтовариствам, екосистемам або зрізам). Голландський ландшафтний еколог Зона Верде та ізраїльський учений Зев Наве вказують, що ландшафтна екологія – це не міждисциплінарна наука, яку легко зрозуміти, але й транс-дисциплінарна наука, тобто це розвиток та інтеграція суміжних дисциплін на більш високому рівні.

Професор Сяо Інін пропонує порівняно просте визначення ландшафтно-екології: це наука, яка вивчає просторову структуру та морфологічні характеристики ландшафтів із погляду біологічної активності та діяльності людини. Він характеризує ландшафт як географічний об'єкт, що складається з різних земельних одиниць і має очевидні візуальні характеристики: він знаходиться в середині екосистеми, а проміжний масштаб під великою географічною територією має економічну, екологічну та естетичну цінність. Тому поняття ландшафтно-екології має бути більше, ніж екосистема, і це просторовий комплекс, заснований на екосистемі. У книзі «Ландшафтна екологія» професор Цзянь Цзяньго зазначає, що структура, функції та динаміка (зміни) ландшафту взаємозалежні та інтерактивні.

Об'єктом аналізу комплексу засобів архітектурно-ландшафтного дизайну (з позиції візуальної екології ландшафту) був вибраний туристичний парк екологічного сільського господарства «Юньнань Джейд Баттерфляй» (район Суцзяван, біля села Лаовангбахе, на заході від місця Кунянг, уїзд Цзюньнін). Місце, що вибране для проекту, є обґрунтованим: а) визначне географічне розміщення екскурсійного парку в центральній частині провінції Юньнань, на березі живописного озера Дяньчі, оточеного горами; б) доступність – округ Джиннінг знаходиться у більш ніж 50 км від міста Кун Мін; в) зручна транспортна інфраструктура (наявність залізниці та швидкісної магістралі).

В інструкції до планування парку туризму екологічного сільського господарства «Юньнань Джейд Баттерфляй» (Yunnan jade Butterfly), 2011–2013 рр. висвітлено такі розділи: визначення статусу планування, необхідність та обґрунтованість генерального плану, необхідність майстерного планування, аналіз стану (природна географія, навколишнє середовище, проблема), настанови та принципи планування, планування стратегії розвитку та напрям розвитку, концепція планування та позиціонування, планування структури та функціонального розподілу, туристична спроможність.

Планування будівельного проекту охоплює площу сільськогосподарської виставки, область

відображення культури землеробства, екологічну ємність, екологічну зону саду, екологічне містечко, плодовий «ліс». Виділено та розроблено важливі планувальні рішення: карта аналізу місця розміщення, генеральний план, панорамний вид із повітря, діаграма аналізу туристичних ресурсів, схема аналізу структури планування, аналіз стану парку, функціональний аналіз, планування дорожнього руху, план туристичного об'єкта, зелений ландшафтний план, світлотехнічний план, основне інженерне планування (проект водопостачання та водовідведення). Окрім цього, розроблено план запобігання катастрофам та безпеці в парку.

У результаті проведеного передпроектного аналізу стану парку Юньнань були виявлені основні архітектурно-ландшафтні елементи, що потребували ревіталізації: плавальний басейн, овочеве поле, будівля управління, тенісний корт, теплиці, їдальня, конструкції-підставки для квітів, дорога. У центральній зоні туристичного парку екологічного сільського господарства «Юньнань Джейд Баттерфляй» (Yunnan Jade Butterfly) розташовано передову сільськогосподарську експозицію та зону технологічних інновацій (нові теплиці, трубчаста гідропоніка, спеціальне обладнання для вирощування розсади). Планувальну структуру парку оточує кільцева дорога та пронизують дві дороги: горизонтальна головна дорога в центрі парку (зелена галерея) та культурна галерея – зона сільськогосподарських досвідних культур (таблиця 1).

Внаслідок систематизації інформації з Інтернет-джерел за темою дослідження було визначено основні елементи саду в китайському стилі: «вікна в саду», «місячні ворота», вхідні ворота, декоративна водойма, бонсеки, бесідки та павільйони, мости, китайські ліхтарі, кам'яні леви, тверді покриття. У проекті парку «Юньнань Джейд Баттерфляй» використані характерні для традиційного китайського саду риси і спеціально створені візуальні образи. Ідеальний китайський сад – ніби маленька «модель Всесвіту», і будується він за її «законами» – безкінечності та гармонії. Відмінною рисою китайського саду є враження природності та мінімального втручання людини. Саме ця природність викликає душевний спокій. Основна ідея китайського саду ґрунтується на одному з принципів візуального сприйняття ландшафту людиною: з кожної видової точки має відкриватися новий краєвид. Таким чином, сад створює відчуття безмежності. При цьому жодна його ділянка на залишається порожньою, а деякі місця привертають до себе особливу увагу.

Дуалізм понять китайської філософії «їнь-ян» втілюється в композиційній структурі китайського саду, в якому обов'язковими елементами є вода, що уособлює жіноче начало, і каміння, що символізує сильне чоловіче начало і безсмертя. Типовою є водойма зі стоячою водою, квітучими водними рослинами, низькими берегами без облицювання, яка сприяє некваптивому спогляданню мінливої водної поверхні, або «жива» вода (водоспад чи струмок) із характерним шумом води, що падає чи тече. Для китайського саду використовується більш ста різновидів каменів. Контрастне сполучення грубих кам'яних нагромаджень із легкими та яскравими дерев'яними павільйонами є характерною рисою китайської архітектури (Ащепков, 1960: 5–32). Ворота на вході до парку «Юньнань Джейд Баттерфляй» побудовані у формі стилізованого метелика. На основі вибраних візуалізацій пейзажів парку Yunnan Jade Butterfly були проаналізовані засоби формоутворення різних паркових зон: головні вхідні та в'їзні ворота, водоспад, басейн, галереї відпочинку, фруктовий «ліс», сад кольорових метеликів, павільйон Creekside, Bean Garden, культурна галерея, галерея динь, інсталяція «Поліфруктові горщики» (таблиця 1).

Висновки. У рамках поставлених цілей статті були уточнені змісти понять, які використовуються в галузі ландшафтної екології: ландшафт, пейзаж, візуальна екологія ландшафту, візуальна естетика.















Протягом 80-річного періоду з початку досліджень ландшафтної екології (історії розвитку, потреб розвитку та середовища розвитку кожної країни) основними темами ландшафтної екології є: ландшафтна просторова структура (від природи до міста), взаємозв'язок ландшафтних зразків та екологічних процесів, вплив людської діяльності на моделі, процеси та зміни, а також роль масштабів і порушень у ландшафтах.

У результаті проведеного аналізу джерел із досліджуваної проблеми було визначено основні принципи ландшафтної екології: принцип цілісності та неоднорідності ландшафтної системи, принцип масштабного аналізу, принцип мозаїчної структури ландшафту, принцип екологічної течії ландшафту та просторового розподілу, принцип домінуючого типу еволюції ландшафту, принцип множинних цінностей ландшафтного та культурного об'єднання.

З огляду на характеристики і галузі ландшафтної екології в Китаї, ландшафтна екологія містить гуманітарні науки, регіональні ландшафтні екосистеми, розвиток екоміст, сільську ландшафт-

Таблиця 1

Візуалізації пейзажних композицій парку екологічного сільського господарства Юньнань Джейд Метелик (Yunnan Jade Butterfly)

		
Водоспад	Басейн	Bean Garden. Вхід
		
Головні в'їзні ворота	Головні вхідні ворота	Головна дорога
		
Зелена галерея	Культурна галерея	Галерея днів
		
Галереї відпочинку	Вхід до саду кольорових метеликів	Фруктовий ліс
	Симбіоз засобів ландшафтно-природних компонентів, малих архітектурних форм, об'єктів дизайну	
Павільйон Greekside		Інсталяція «Поліфруктові горщики»

тну екологію, приміські та сільськогосподарські ландшафти, лісові ландшафти, водно-болотні ландшафти, агролісові ландшафти, Важливими

складниками є водний ландшафт, ландшафтна генетика, ландшафтна економіка та сталий розвиток ландшафту.

Комплексна ревіталізація туристичного парку екологічного сільського господарства Yunnan Jade Butterfly ґрунтується на симбіозі засобів ландшафтно-природних компонентів (гірничий пейзаж, сад, водні пристрої, каміння), малих архітектурних форм (бесідки, павільйони), об'єктів дизайну (екстер'єрне обладнання, китайські ліхтарі, інсталяції), які відображають візуальну естетику місцевого ландшафту і соціокультурний зміст. Результати роботи можуть

бути використані в науково-теоретичних дослідженнях проблематики ландшафтної екології та навчально-методичному процесі Південно-західного лісотехнічного університету (м. Кун Мін, Китай). Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі – формулювання концепцій візуальної екології архітектурно-дизайнерських ландшафтних ансамблів з урахуванням форм традиційної культури і регіонального біорізноманіття Китаю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Архитектурный дизайн : словарь-справочник / под общ. ред. Е. С. Агранович-Пономарёвой. Ростов н/Д : Феникс, 2009. 342 с. (Строительство и дизайн).
2. Филин В. А. Видеоэкология. Что для глаза хорошо, а что – плохо. Москва : МЦ Видеоэкология, 1997. 120 с.
3. Вей Веньцзюнь, Трегув Н. Е. Ретроспектива формирования архитектурно-ландшафтных комплексов на территории Китая. *Традиції та новації у вищій архітектурно-художній освіті*. 2019. № 1. С. 11–17.
4. Вей Веньцзюнь, Трегув Н. Е. Эстетика архитектурно-ландшафтных ансамблей Китая. *Impatto dell'innovazione sulla scienza: aspetti fondamentali e applicati: Raccolta di articoli scientifici «ΛΟΓΟΣ» con gli atti della Conferenza scientifica e pratica internazionale*, 26 giugno 2020. T. 2. Verona. Italia: Piattaforma scientifica europea. С. 139–144. DOI 10.36074/26062020.v2.52
5. 生态农业旅游园（规划说明）。2011–2013。69页
6. Ащепков Е. А. Об особенностях садово-парковой архитектуры Китая. *Архитектура стран Юго-Восточной Азии. Очерки* / ред. Г. В. Невзорова ; Гос. изд-во лит-ры по строит., арх. и строит. мат. Москва, 1960. С. 5–32.

REFERENCES

1. Agranovich-Ponomarova Ye. S. (2009). *Arkhitekturnyy dizayn: slovar'-spravochnik*. [Architectural Design: Reference Dictionary]. Rostov na Donu: Feniks. 342 p. [In Russian].
2. Filin V. A. (1997). *Videoekologiya. Chto dlya glasa horosho, a chto – ploho*. [Videoecology. What is good for the eye and what is bad]. M.: MZ Videoekologiya. 120 p. [in Russian].
3. Vei Ventsziun, Tregub N. E. (2019). *Retrospektiva formirovaniya arhitekturno-landschaftnih kompleksov na territorii Kitaya* [Retrospective of the formation of architectural and landscape complexes in China]. *Traditions and innovations in the Higher architectural-artistic education: Symposium of Scientific Manuscripts*. Kharkiv: KSADA, № 1. Pp. 11-17. [in Russian].
4. Vei Ventsziun, Tregub N. E. (2020). *Estetika arhitekturno-landschaftnyh ansamblei Kitaya* [Aesthetics of architectural and landscape ensembles in China]. *Impatto dell'innovazione sulla scienza: aspetti fondamentali e applicati: Raccolta di articoli scientifici «ΛΟΓΟΣ» con gli atti della Conferenza scientifica e pratica internazionale*. (T. 2), 26 giugno. Verona. Italia: Piattaforma scientifica europea. Pp. 139-144. DOI 10.36074/26062020.v2.52 [in Russian].
5. *Park turizma ekologicheskogo sel'skogo khozyaystva (instruktsii po planirovaniyu)*. [Yunnan Jade Butterfly Organic Agriculture Tourism Park (planning instructions)], 2011–2013. 69 s. [in Chinese].
6. Ashchepkov E. A. (1960). *Ob osobennostyakh sadovo-parkovoy arkhitektury Kitaya*. *Arkhitektura stran Yugo-Vostochnoy Azii*. [On the features of the landscape architecture of China. Architecture of the countries of South-East Asia. G. V. Nevzorova (ed.)] Moscow: Stroyizdat. [in Russian].

УДК 76.012:[316.772.5:004.4'236]:(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-8>

Марія ВІНОГРАДОВА,
orcid.org/0000-0001-9030-9973
аспірант кафедри графічного дизайну
Харківської державної академії дизайну і мистецтв
(Харків, Україна) *maria.vynogradova@gmail.com*

ЦИТУВАННЯ АТРИБУТІВ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ДИЗАЙНІ ВІЗУАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Трансформування графічного дизайну в дизайн візуальних комунікацій призвело до розширення проектування знаково-образної мови і складних об'єктів нового типу. У статті висвітлено проблематику поняття «інформаційні технології» в системі візуальних комунікацій, визначено взаємозв'язок між швидкістю сприйняття повідомлень і збільшенням кількості стереотипних патернів поведінки в інформаційному суспільстві. Виявлено, що внаслідок розвитку інформаційних технологій відбувається зміна чинного семантичного поля візуальної комунікації.

Перехід від предметно-просторового до знаково-віртуального середовища у графічному проектуванні сприяв появі миттєвої реакції до сформованого образу з боку потенційних адресатів. Опрацьовано питання трансформації вербальної інформації в невербальну. Підкреслено завдання візуалізації – перетворення інформації на сигнали, які будуть сприйняті без додаткових знань про об'єкт повідомлення.

Вказано на зміну ролі й місця дизайнера у візуальній комунікації – з виконавця до автора власних некомерційних проєктів. Окреслено розуміння графічного дизайну як уніфікованого інструмента обробки й надання інформації видимої форми. Розкрито лінійний вплив інформаційних технологій на візуальну інтерпретацію «тексту». Розглянуто візуальну комунікацію з двох позицій: як заміну текстового повідомлення; як засіб інтерпретації інформації.

Виокремлено різні підходи до цитування атрибутів інформаційних технологій, наприклад: за формою – перенесення й використання графічної форми в невластивому для неї середовищі, нетипова категоризація інформації (відмова від послідовності головне / другорядне повідомлення), нашарування «робочого» простору (незалежно від розмірів графічного об'єкта), включення знаків у текстове повідомлення; оброблення зображення й шрифту, з навмисним трансформуванням у просторі, з ефектом недовантаженого в мережі (пікселізоване зображення); включення анімації (не як додаткового елементу пояснення, а як самодостатнього елементу, без якого, наприклад, візуальні складові частини не можуть існувати окремо); за змістом – порушення часової структури візуальної оповіді, взаємодія з алгоритмами штучного інтелекту як для продукування нескінченної кількості графічних об'єктів (у межах заданого модуля) і підтвердження спроможності певної концепції бути адаптованою до різних носіїв.

Ключові слова: візуальна комунікація, візуалізація, графічний дизайн, інформаційні технології, віртуалізація.

Mariia VYNOHRADOVA,
orcid.org/0000-0001-9030-9973
Postgraduate Student at the Department of Graphic Design
Kharkiv State Academy of Design and Arts
(Kharkiv, Ukraine) *maria.vynogradova@gmail.com*

THE CITATION OF INFORMATION TECHNOLOGY ATTRIBUTES IN VISUAL COMMUNICATION DESIGN

The transformation of graphic design into the design of visual communications has led to the expansion of sign language design and complex objects of a new type. The article highlights the issues of the “information technology” concept in the system of visual communications, identifies the relationship between the speed of perception of messages and the increasing number of stereotypical patterns of behavior in the information society. It is revealed that there is a change in the current semantic field of visual communication due to the information technologies development.

The transition from the subject-spatial to the sign-virtual environment in graphic design contributed to the emergence of an instant reaction to the formed image on the part of potential recipients. The issue of transforming verbal information into non-verbal information has been processed. The task of visualization is emphasized – turning information into signals that will be perceived without additional knowledge about the object of the message. The change of the role and place of the designer in visual communication is considered – from the executor to the author of own non-commercial projects. An understanding of graphic design is defined as a unified tool for processing and providing visible form of information. The linear influence of information technologies on the visual interpretation

of the "text" is revealed. The visual communication is considered from two positions: as a replacement for a text message; as a means of interpreting information.

Different approaches to quoting information technologies attributes are singled out both in a form: transfer and use of graphic form in its uncharacteristic environment, atypical categorization of information (rejection of main / secondary message sequence), layering of "working" space (regardless of graphic object size), inclusion of signs in a text message; image and font processing, with deliberate transformation in space, with the effect of underloaded in the network (pixelated image), including animation (not as an additional explanation element, but as a self-sufficient element, without which, for example, visual components cannot exist separately); and on a content: violation of the temporal structure of the visual narrative, interaction with artificial intelligence algorithms as for the production of an infinite number of graphic objects (within a given module) and confirmation of the ability of a certain concept to be adapted to different media.

Key words: visual communication, visualization, graphic design, information technology, virtualization.

Постановка проблеми. Активізація інформаційних технологій нині сприяє всеосяжній взаємодії адресатів із площиною віртуального середовища та домінуванню універсальної знакової мови – візуального тексту.

Перевантаження простору інформаційними повідомленнями вимагає від дизайнера пошуку візуальних прийомів для ефективності впливу на реципієнта. З одного боку, це спостерігається в зміні фокуса зі змісту повідомлення на наявність у ньому емоційної наповненості, що досягнута лише за рахунок використання графічно-просторових засобів вираження візуального тексту. З іншого боку, спостерігається певна мімікрія інформаційних технологій: симультанність повідомлення; запозичення форми комунікації з Інтернет-середовища; додавання інтерактивності за допомогою доповненої реальності та штучного інтелекту.

Отже, візуальна комунікація, як живий організм, перебуває у стадії формування. Вона діє на організацію світогляду споживача й водночас, з огляду на вплив віртуалізації на суспільство, є відбитком цього нового типу відносин.

Аналіз досліджень. Здебільшого дослідники розглядають окремо інформаційні технології й візуальну комунікацію. Виключенням є роботи кількох закордонних авторів: Е. Тафті, К. Уаре, Р. Вурман, у дослідженнях яких вказана залежність спрощення повідомлення від кількості інформації, що буде сприйнята. У роботі А. Фатєєва «Візуальне цитування як дизайнерський прийом і його використання», що близька за назвою, але має вузьке спрямування, характеристика візуального цитування надана лише на прикладі оформлення обкладинок суспільно-політичного журналу з урахуванням культури країни видавця.

Серед останніх досліджень візуальної комунікації варто вказати роботи «Становлення наукової думки щодо мови візуальної комунікації» В. Шевченко, де авторкою розглянуто види візуалізації в журналістиці, «Морфологія і функція графічних знаків у дизайні візуальних комуніка-

цій» О. Квітки, з комплексним аналізом візуальних знакових систем, «Візуальне мистецтво кінця ХХ – початку ХХІ століття» З. Алфьорової, в якій означено проблеми морфогенезу сфери візуального мистецтва, «Процеси візуалізації в культурі: сучасний дослідницький контекст» Ю. Марційчук, де авторкою запропоновано визначення специфіки візуалізації в межах культурологічного аспекту проблеми, «Візуальний образ. Спроба соціологічної концептуалізації поняття» Н. Тарасової з проблемою розмежування понять: «зображення», «образ» у візуальному просторі. Варто зазначити, що авторками надається виключний аналіз формування візуальних повідомлень.

Характеристика інформаційних технологій як системи впливу на соціальні процеси надана в працях Г. Сашук, Е. Смерічевського. Автори описують феномен віртуальної реальності й місце візуальних образів у контексті формування культури сучасного інформаційного суспільства.

Проте механізм взаємодії й цитування інформаційних технологій у візуальній комунікації все ще потребує комплексного дослідження.

Мета статті – визначити вплив інформаційних технологій на побудову візуальних повідомлень та виокремити підходи до візуального запозичення атрибутів інформаційних технологій у дизайні візуальної комунікації.

Виклад основного матеріалу. За останні 30 років кількість спожитої інформації значно збільшилася (Ware, 2013). Перенасиченість віртуального й візуального простору диктує дизайнеру умови для спрощення форми. Місткість і лаконічність посідають перше місце в гонитві за увагою реципієнта. Повідомлення набуває рис знаковості (Сбітєва, 2014: 192).

Графічний дизайн є уніфікованим інструментом обробки й надання інформації видимої форми. Отже, завданням візуалізації стає перетворення інформації на сигнали, які будуть сприйняті без додаткових знань про об'єкт повідомлення.

Загалом для формування місткого повідомлення дизайнери керуються двома засобами –

візуалізації та інфографіки. Їх використання зумовлено різними завданнями і сферою поширення. Інфографіка характеризується неодмінною цілісністю зображення й тексту, що доповнюють один одного. Візуалізація як один зі шляхів перетворення інформації є вільною від контексту, дизайнери звертаються до певної умовності в процесі формування візуального повідомлення, тому надалі переходимо до її розгляду.

Візуалізація, за Ю. Марційчук, – це «унаочнення (побудова візуального образу), що створює умови для візуального спостереження». Авторка окреслює специфіку візуалізації як процес:

1) сприйняття об'єктивної дійсності у вигляді оптичних зображень;

2) констрування у видимій формі об'єкта за допомогою мислеобразів (як наявних, так і тих, що становлять певну концепцію щодо якогось об'єкта) чи вдосконалених технічних засобів із метою максимальної зручності» його усвідомлення (Марційчук, 2016: 36).

Водночас у роботі «Форми візуалізації в сучасному журналі» В. Шевченко вказує на переваги візуального коду і розглядає візуалізацію даних як спосіб швидкої трансляції і засвоєння знань. На думку авторки, візуалізація стає формою та змістовним наповненням інформаційного світу, як певна мова, що складається з символів й графічних знаків. Символи належать до засобів, шляхом яких відбувається декодування повідомлення. Знак як однозначно сприймане значення, на противагу вербальному тексту, сполучає зміст і форму, тобто надає умовне позначення реальному об'єкту, дії чи процесу. Кожен елемент знакової системи багатозначний, у сполученні з іншими призводить до появи нового контенту, не пов'язаного зі змістом складників (Шевченко, 2014: 8).

З огляду на це візуальна комунікація має значні переваги над суто вербальною, адже дає змогу зрозуміти величезні обсяги даних за відносно менший час та полегшує розуміння як масштабних, так і дрібних особливостей даних.

Здебільшого використовують наступне твердження візуальної комунікації як засобу зв'язку у часі й просторі, тобто соціальні комунікативні процеси забезпечують зв'язок не тільки між континентами світу, а й між поколіннями у вигляді накопичення і передачі соціального досвіду, трансляцію культури.

Побудова візуальних комунікацій засобами масової інформації є найбільш активним і дієвим інструментом впливу на свідомість. У семіотичі оперують поняттям «семіотичний текст», що означає певним чином сукупність будь-яких

знаків, що містять у собі формальну й змістовну цілісність.

Отже, візуальну комунікацію нині варто розглядати з двох позицій: як заміну текстового повідомлення і як засіб інтерпретації інформації. Зауважимо, що інтерпретації виключають втрату чи неумисне спотворення інформаційного повідомлення. Також візуальна комунікація – це координація функціональних процесів за допомогою створення спеціальних візуальних знаків і знакових систем.

Засоби масової інформації і розвиток електронних пристроїв для комунікації заохочують формування фрагментарно розрідженого образу так званого «кліпового мислення». Відбувається зміщення лінійного викладу інформації, тобто з'являються модульні спалахи інформації замість систематизованої смуги оповіді (Wurman, 1989). При послабленні візуального шуму чіткішим стає основний зміст, його сприйняття стає легшим, глядач менше втомлюється, підвищується і точність сприйняття інформації. На думку Е. Тафті, ясність – необхідна умова побудови візуального образу (Tufte, 1990).

Дія візуального образу, закладеного в повідомленні, залежить від способу інтерпретації даних та виду кодування повідомлення. До основних вимог візуального образу В. Шевченко зараховує:

1) наявність конкретизованого змісту;

2) присутність закладеного емоційного ставлення.

Формування образу розглядають як специфічну здатність до абстрагування, зазвичай це місце займає уява, яка стає передумовою дешифрування образів. Разом із тим З. Алфьорова вважає, що етимологія поняття «зображення» пов'язана з поняттям «образ»; «зображення» – процес творення образу. Тобто жоден предмет не сприймається ізольовано.

Зображення не описують об'єкти, а показують їх. Це означає, що візуальне сприйняття – не тільки план вираження, а й план змісту. На відміну від мови, план змісту розкривається лише в системі уявлень і понять.

Так само, як візуальна комунікація, інформаційні технології включають процеси збору, обробки й передачу даних. Використовуючи найбільш значну середу інформатизації – Інтернет, безперервність виробництва контенту наблизилась до нескінченості, зі свого боку співвідносно знизилась здатність до сприйняття будь-якого контенту (Ware, 2013). Але саме це є метою інформаційних технологій: генерування, виробництво, аналіз та сприйняття певного рішення людиною

до дії. Тоді візуальна комунікація стає не тільки продуктом інформаційних технологій, а сферою донесення ідей, що будуть сприйняті як запрограмована дія.

З цієї причини візуальний текст складається із заданого, навмисного повідомлення, що призначене для приймача, і прихованого неявного тексту (що пов'язане з основним текстом, але створене навмисно). Нерідко текст містить інформацію, покликану вплинути на поведінку адресата. Процес візуальної комунікації відбувається таким чином:

- сприйняття суб'єктом складників зображення, ліній, кольорів;
- предметне співвіднесення зображення («семантичних одиниць») з вже присутніми в пам'яті поняттями й уявленнями;
- надання візуальному ряду (зображенню) образності, змістовності.

На питання, внаслідок чого відбувається трансформація вербальної інформації в невербальну, є кілька відповідей. Одна з них – це використання певного кодування, іншими словами, певних символів та знаків, що зберігають закладене в них інформаційне навантаження. Інша – це створення візуального тексту, який характеризується обов'язковою наявністю адресанта та приймача повідомлення. Проте обидва способи неможливі без побудови візуального образу – ідеально-чуттєвого предметного уявлення змісту та ідеї, що виникає в процесі формування задуму, проектування і сприйняття певного предмета.

Складники візуального повідомлення сприймаються одночасно. Теоретики мистецтвознавства й соціологи не можуть прийти до єдиної думки щодо розмежування вербальних та візуальних повідомлень. З одного боку, нині більшість візуальних образів у чистій формі існують лише у друкованих медіа, все інше – це комбінація синтетичних образів.

У такий самий спосіб із метою забезпечення комунікації дизайнери використовують процеси сприйняття і створюють несподівані форми, спонукаючи глядача до співучасті у побудові кінцевих візуальних образів. Наприклад, доповнена реальність, яка дає змогу взаємодіяти з середовищем.

Роль та місце дизайнера змінилися: від інструмента, що вирішує завдання за допомогою естетично-проектного методу, до автора візуальних повідомлень, рушійної сили, який не стоїть осторонь від подій у світі, має візуальний голос, що заходить у глибини серця людей. Наслідком цих звершень є ріст кількості некомерційних проєктів;

якщо десять років тому авторський проєкт графічного дизайну здебільшого прирівнювався до мистецького акту, то нині він відвойовує увагу нарівні з комерційними проєктами.

Збільшення швидкості та обсягу інформації призвело до захисної реакції – появи стереотипних патернів поведінки реципієнта, його частішої взаємодії з симулякрами, які, на відміну від насиченого повідомленнями простору, є місцем рефлексії (Алфьорова, 2008). Це створило умови для пошуку нових засобів побудови візуальної мови, запозичення методів й фрагментів із суміжних проєктних середовищ: генеративного дизайну, 3D-технологій, використання у друкованих формах елементів, які існують лише у віртуальній комунікації. Запозичення візуальних прийомів, яке дослідники (А. Калигін, Г. Сютя) зараховують до цитування, варто виокремити за двома підходами: за формою та за змістом.

Зокрема, для цитування за формою характерно:

- перенесення й використання графічної форми в невласивому для неї середовищі (використання вікон, стрілок тощо із суміжних областей дизайну) (Рис. 1);
- нетипова категоризація інформації (відмова від послідовності головне/другорядне повідомлення);
- оброблення зображення й шрифту, з навмисним трансформуванням у просторі, з ефектом недовантаженого у мережі (пікселізоване зображення) (Рис. 2);
- нашарування «робочого» простору (незалежно від розмірів графічного об'єкта) (Рис. 5);
- включення знаків у текстове повідомлення, які не мають додаткового значення, але візуально підтримують основну концепцію повідомлення) (Рис. 1);
- практична відмова від «горизонтальних» форматів;
- включення анімації (не як додаткового елементу пояснення, а як самодостатнього елементу, без якого, наприклад, візуальні складники не можуть існувати окремо).

Цитування за змістом складається з:

- порушення часової структури візуальної оповіді (Рис. 3),
- включення алгоритмів штучного інтелекту (як дійсне залучення технології для продукування нескінченної кількості графічних об'єктів (у межах заданого модуля) і підтвердження спроможності певної концепції бути адаптованою до різних носіїв, так і декоративне використання елементів, що нагадують використання алгоритмів, але не є ними) (Рис. 5).



Рис. 1. Студія «Folder»
Афіша до виставки. США. 2015 р.



Рис. 2. Masashi Murakami.
Соціальний плакат. Токіо. 2020 р.



Рис. 3. Cihan Tamti.
Афіша події. Німеччина. 2019 р.

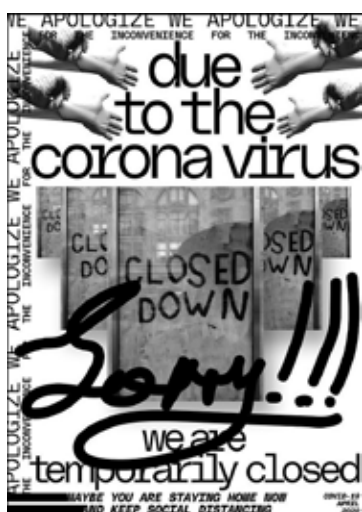


Рис. 4. Cihan Tamti.
Соціальний плакат.
Німеччина. 2020



Рис. 5. Дизайн студія «O.OO Risograph & Design ROOM».
Серія постерів до виставки. Тайбей Тайвань. 2019

Висновки. Візуальна комунікація, наче живий об'єкт, миттєво реагує на зміни; в пошуках досконалості візуального повідомлення дизайнери звертаються до різних видів цитувань. Під час роботи дизайнери здебільшого вдавалися до запозичення природних форм чи фрагментів візуального мистецтва, нині йдеться про цитування атрибутів віртуального серед-

овища. Наслідками є використання однакових візуальних засобів у візуальній комунікації (яка поступово переходить у діджитал-середовище) й інформаційних технологіях. Різниця присутня в меті використання: візуальні комунікації – для досягнення емоційного образу та, відповідно, технології – для полегшення отримання рецепієнтом інформації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алфьорова З. І. Візуальне мистецтво кінця ХХ – початку ХХІ століття : автореф. дис. ... доктора мистецтвознавства : 26.00.01. Харків : ХДАК, 2008. 44 с.
2. Барна Н. В. Інформаційні комунікації візуальних мистецтв. *Гілея : науковий вісник*. 2015. Вип. 95. С. 227–231. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gileya_2015_95_58 (дата звернення: 10.02.2021).
3. Калыгин А. Цитата как иконический знак. *Вестник Московского университета*. Серия 9. Филология. 2008. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsitata-kak-ikonicheskiy-znak> (дата звернення: 10.02.2021).
4. Квітка О. Л. Морфологія і функція графічних знаків в дизайні візуальних комунікацій : дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.07. Харків : ХДАДМ, 2014. 200 с.

5. Марційчук Ю. І. Процеси візуалізації в культурі: сучасний дослідницький контекст. *Культура України*. 2013. Вип. 41. С. 29–36. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ku_2013_41_6 (дата звернення: 10.02.2021).
6. Сацук Г. М. Віртуалізація свідомості як чинник становлення культури інформаційного суспільства. *Нова парадигма*. 2012. Вип. 108. С. 84–92.
7. Сбітнева Н. Ф. Історія графічного дизайну : навчальний посібник. Харків : ХДАДМ, 2014. 224 с.
8. Смерічевський Е. Ф. Інформаційна цивілізація: проблема вітуальної реальності у суспільному розвитку : автореф. дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.03. Донецьк, 2002. 23 с.
9. Сютя Г. М. Термін цитата як одиниця сучасної рецептивної стилістики: новітній статус, кваліфікативні ознаки, диференційні опозиції. *Термінологічний вісник*: Зб. наук. праць: У 2-х ч. Київ : Ін-т укр. мови НАН України, 2015. Вип. 3 (1). С. 164–171. URL: [https://iul-nasu.org.ua/pdf/termvisnik/terv_2015_3\(1\)_20.pdf](https://iul-nasu.org.ua/pdf/termvisnik/terv_2015_3(1)_20.pdf) (дата звернення: 10.02.2021).
10. Тарасова Н. С. Візуальний образ. Спроба соціологічної концептуалізації поняття. *Вісник ОНУ ім. І. І. Мечнікова*, 2013. № 2. С. 305–314.
11. Фатеев А. В. Визуальное цитирование как дизайнерский прием и его использование. *Вестник ЧелГУ*. 2015. № 5 (360). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vizualnoe-tsitirovanie-kak-dizaynerskiy-priem-i-ego-ispolzovanie> (дата звернення: 10.02.2021).
12. Шевченко В. Е. Становлення наукової думки щодо мови візуальної комунікації. *Вісник книжкової палати*. 2014. № 9. С. 6–9.
13. Tufte E. *Envisioning Information*. Cheshire : Graphics Press. 1990. 126 p.
14. Ware C. *Information Visualization: Perception for Design (Interactive Technologies)* (3rd edition). Waltham, MA, USA : Elsevier; 2013. 536 p.
15. Wurman R. S. *Information Anxiety*. N. Y. : Doubleday, 1989. 294 p.

REFERENCES

1. Alforova Z. I. Vizualne mystetstvo kintsia XX – pochatku XXI stolittia. [Visual art of the late XX – early XXI centuries]. Abstract of the dissertation of the PhD in Arts, 26.00.01. Kharkiv. KhSAC, 2008, p. 44. [in Ukrainian].
2. Barna N. V. Informatsiini komunikatsii vizualnykh mystetstv. [Informational communications of visual arts]. *Gilea. Scientific Bulletin*, 2015, Nr 95, pp. 227–231. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gileya_2015_95_58 (Last accessed: 10.02.2021) [in Ukrainian].
3. Kalygin A. Citata kak ikonicheskij znak. [Quote as an iconic sign]. *Bulletin of Moscow University. Series 9. Philology*, 2008. Nr 2, pp. 109–112. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsitata-kak-ikonicheskij-znak> (Last accessed: 10.02.2021) [in Russian].
4. Kvitka O. L. Morfolohiia i funktsiia hrafichnykh znakov v dyzaini vizualnykh komunikatsii. [Morphology and function of graphic signs in the design of visual communications]. Abstract of the dissertation of the PhD in Arts, 17.00.07. Kharkiv. KSADA, 2014, 200 p. [in Ukrainian].
5. Martsiihuk Yu. I. Protsesty vizualizatsii v kulturi: suchasnyi doslidnytskyi kontekst. [Processes of visualization in culture: modern research context]. *Culture of Ukraine*. 2013, Nr 41, pp. 29–36. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ku_2013_41_6 (Last accessed: 10.02.2021) [in Ukrainian].
6. Sashchuk H. M. Virtualizatsiia svidomosti yak chynnyk stanovlennia kultury informatsiinoho suspilstva. [Virtualization of consciousness as a factor in the formation of the culture in the information society]. Publishing House of NHU named after M.P. Dragomanov. Kyiv, 2012, Nr 108, pp. 84–92. [in Ukrainian].
7. Sbitnieva N. F. Istoriiia hrafichnoho dyzainu. [Graphic Design History, tutorial]. Kharkiv. KSADA, 2014, 224 p. [in Ukrainian].
8. Smerichevskiy E. F. Informatsiina tsyvilizatsiia. Problema vitalnoi realnosti u suspilnomu rozvytku. [Information civilization. The problem of congratulatory reality in social development]. Abstract of the dissertation of the PhD in Philosophy, 09.00.03. Donetsk. 2002, 23 p. [in Ukrainian].
9. Siuta H. M. Termin tsytata yak odynytsia suchasnoi retseptyvnoi stylistyky: novitnii status, kvalifikatyvni oznaky, dyferentsiini opozytzii. [The term quote as a unit of modern receptive stylistics: the latest status, qualifying features, differential oppositions]. *The terminological bulletin. Collection of scientific works, in 2 parts*. Kyiv. Institute for Ukrainian Language of the NAS of Ukraine, 2015, Nr 3(1). pp. 164–171. URL: [https://iulnasu.org.ua/pdf/termvisnik/terv_2015_3\(1\)_20.pdf](https://iulnasu.org.ua/pdf/termvisnik/terv_2015_3(1)_20.pdf) (Last accessed: 10.02.2021) [in Ukrainian].
10. Tarasova N. S. Vizualnyi obraz. Sproba sotsialohichnoi kontseptualizatsii poniattia. [Visual image. An attempt at sociological conceptualization of the concept]. *Odesa National University Herald*, 2013, Nr. 2. pp. 305–314. [in Ukrainian].
11. Fateev A. V. Vizual'noe citirovanie kak dizajnerskij priem i ego ispol'zovanie. [Visual citation as a design technique and its use]. *Herald of CSU*, 2015, Nr 5(360). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vizualnoe-tsitirovanie-kak-dizaynerskiy-priem-i-ego-ispolzovanie> (Last accessed: 10.02.2021) [in Russian].
12. Shevchenko V. E. Stanovlennia naukovoi dumky shchodo movy vizualnoi komunikatsii. [The formation of scientific thought about the language of visual communication]. *Bulletin of the Book Chamber*. Kyiv, 2014, Nr 9. Pp. 6–9. [in Ukrainian].
13. Tufte E. *Envisioning Information*. Cheshire. Graphics Press, 1990, p. 126.
14. Ware C. *Information Visualization. Perception for Design*. Interactive Technologies. 3rd edition. Waltham, MA, USA. Elsevier, 2013, 536 p.
15. Wurman R. S. *Information Anxiety*. N. Y. Doubleday, 1989, 294 p.

УДК 37.018.54:780.614.331(091)(477.83/.86)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-9>

Юрій ВОЛОШЧУК,
orcid.org/0000-0003-0676-0222
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри виконавського мистецтва
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) yurii.voloshchuk@pnu.edu.ua

ОСОБЛИВОСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СКРИПАЛІВ У АВСТРІЙСЬКИХ ТА ПОЛЬСЬКИХ МУЗИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ СХІДНОЇ ГАЛИЧИНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПЕРШОЇ ТРЕТИНИ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті досліджується діяльність у Східній Галичині австрійських та польських музичних навчальних закладів різного рівня, які здійснювали підготовку скрипалів-професіоналів та аматорів протягом другої половини ХІХ – першої третини ХХ століття; аналізується вплив навчально-виховної роботи на рівень концертного життя та скрипкового виконавства; розглядаються педагогічні та методичні принципи найяскравіших представників галицької скрипкової школи.

Відзначається, що найвизначніше місце у підготовці професійних музикантів регіону займала консерваторія Галицького (з 1919 року – Польського) музичного товариства, створена ще 1839 року. Високі програмові вимоги, практично ідентичні рівню сучасного музичного вищого навчального закладу, кваліфіковані кадри, оптимально сформована система навчального процесу дозволяли готувати виконавців та педагогів світового рівня. Тривалим стажем і значимістю результатів роботи відзначались такі педагоги консерваторії, як М. Вольфсталь, Ф. Якль, Ю. Цетнер, М. Лобажевський, Х. Чаплінський, М. Бауер.

Свідченням високого професійного рівня навчання у консерваторії були її випускники, які стали відомими виконавцями в артистичному світі. Серед скрипалів відзначилися Вольфсталь, Левінгер, Поссельт, Теодорович, Пуликовський, Зарецький, Дебіцька, Лашовська, Перутц та інші.

Зазначається, що учні та викладачі консерваторії приймали активну участь у різноманітних концертах, які відіграли важливу роль у культурному житті міста, сприяючи популяризації музики, скрипкового виконавства, розширенню музичного кругозору широких верств населення.

Не менш значущими були досягнення Львівського музичного інституту А. Нементовської (з 1931 року – Львівської консерваторії імені К. Шимановського) та консерваторії Музично-драматичного товариства імені С. Монюшка в Станіславі. Застосовуючи прогресивні методи та передові педагогічні принципи навчання, викладачі цих музичних навчальних закладів досягли значних результатів у підготовці професійних скрипалів, що, безсумнівно, позначилося на рівні різноманітних мистецьких імпрез та професіоналізації музичного життя регіону.

Ключові слова: скрипкове виконавство, музична освіта, скрипкова педагогіка, Східна Галичина, навчальні заклади.

Yurii VOLOSHCHUK,
orcid.org/0000-0003-0676-0222
Candidate of Art History,
Associate Professor at the Department of Performing Arts
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) yurii.voloshchuk@pnu.edu.ua

PECULIARITIES OF PROFESSIONAL TRAINING OF VIOLINISTS IN AUSTRIAN AND POLISH MUSIC EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF EASTERN GALICIA OF THE SECOND HALF OF THE XIXth – THE FIRST THIRD OF THE XXth CENTURIES

The article examines the activities in Eastern Galicia of Austrian and Polish music schools of different levels, which trained professional violinists and amateurs during the second half of the nineteenth – the first third of the twentieth century; the influence of educational work on the level of concert life and violin performance is analyzed; pedagogical and methodical principles of the brightest representatives of the Galician violin school are considered.

It is noted that the most prominent place in the training of professional musicians in the region was occupied by the Conservatory of the Galician (since 1919 – Polish) music society, established in 1839. High curriculum requirements, almost identical to the level of a modern music higher education institution, qualified staff, an optimally formed system of

educational process allowed to train world-class performers and teachers. For example, conservatory teachers M. Wolfstal, F. Yakl, Y. Zetner, M. Lobazhevsky, H. Chaplinsky, M. Bauer stood out for their long experience and significance of the results of their work.

Evidence of the high professional level of education at the conservatory were its graduates, who became famous performers in the artistic world. Among the violinists were Wolfstal, Levinger, Posselt, Teodorovich, Pulikovsky, Zaretsky, Debitskaya, Lashovskaya, Perutz and others.

It is worth mentioning that students and teachers of the conservatory took part in various concerts that played a considerable role in the cultural life of the city by promoting music, violin performance, and expanding the musical horizons of the public.

No less significant were the achievements of the Lviv Music Institute named after A. Nementovska (since 1931 – K. Shymanowskyi Lviv Conservatory) and the Conservatory of the Music and Drama Society named after S. Moniushko in Stanislav. Applying progressive methods and advanced pedagogical principles of teaching, teachers of these music educational institutions have achieved significant results in the training of professional violinists, which undoubtedly affected the level of various artistic events and professionalization of musical life in the region.

Key words: violin performance, music education, violin pedagogy, Eastern Galicia, educational institutions.

Постановка проблеми. Дослідження історії світового скрипкового мистецтва як цілісного, взаємопов'язаного процесу неможливе без детального і всебічного аналізу виникнення, становлення та розвитку національних виконавських і педагогічних шкіл, їх традицій та особливостей. Складовою частиною цього завдання є вивчення історичної еволюції одного з яскравих і самобутніх явищ української музичної культури – скрипкового мистецтва Східної Галичини, яке протягом багатьох століть пройшло великий і славетний шлях, збагативши світову музичну культуру іменами талановитих виконавців, педагогів, композиторів.

Значну роль у розвитку скрипкового виконавського мистецтва Східної Галичини відіграли австрійські та польські музичні навчальні заклади різного рівня, які функціонували в регіоні упродовж другої половини XIX – першої третини XX століття і підготували значну кількість професійних виконавців та педагогів. Такий освітній поступ позитивно позначився на активізації концертного життя краю та музикотворчого процесу у галузі інструментальної, зокрема скрипкової сольної та ансамблевої музики.

Аналіз досліджень. При написанні статті були використані матеріали архівів (Державний історичний архів України у Львові, Державний архів Івано-Франківської області); тогочасної публіцистики (газета «Kurier Stanisławowski»); праці сучасних українських та польських музикознавців (Л. Мазепа, Я. Михальчишин), власна дисертаційна робота («Скрипкова культура Галичини 1848-1939 років») та численні наукові розвідки, присвячені різним аспектам розвитку скрипкового мистецтва Галичини другої половини XIX – першої третини XX століття.

Мета статті – дослідити особливості фахової підготовки скрипалів у музичних навчальних закладах Східної Галичини другої половини XIX – першої третини XX століття.

Виклад основного матеріалу. Процес становлення національного скрипкового мистецтва Східної Галичини тісно пов'язаний із відкриттям навчальних закладів різного рівня, які діяли в регіоні протягом другої половини XIX – першої третини XX століття. Підготовка професійних скрипалів відбувалася історично обумовлено і характеризувалася послідовним розширенням сітки навчальних установ, зростанням їх професійних завдань та спрямувань. Цей процес можна умовно розділити на два етапи: друга половина XIX ст. і перша третина XX ст. (до 1939 року).

У другій половині XIX ст. найпоширенішими освітніми осередками в Галичині були музичні школи Галицького музичного товариства (з 1919 року – Польського музичного товариства), приватні музичні школи, а також вищий музичний навчальний заклад – консерваторія Галицького (Польського) музичного товариства, якому належить роль фундатора професійної музичної освіти на західноукраїнських землях. Вже, у першій «Програмі» товариства, яка вийшла у 1838 році, повідомлялось про відкриття найближчим часом музичного інституту, де б навчали співу та гри на скрипці. Цей навчальний заклад почав свою діяльність у травні 1839 р. (Мазепа, 1987. Т.1: 57–58).

За рівнем підготовки виконавських кадрів музичний інститут Галицького музичного товариства слід відносити до навчальних закладів нижчого рівня. Це була музична школа, в якій викладались вокал, гра на скрипці, віолончелі, контрабасі, духових інструментах та деякі теоретичні предмети. Під час демократичної революції 1848 року в Австрії приміщення, де знаходився інститут товариства, було знищене. Тільки в 1851 році почалося відновлення діяльності товариства та музичної школи.

Діяльність шкіл польських та австрійських музичних товариств дала поштовх до виникнення великої кількості приватних музичних навчальних

закладів нижчого і середнього типу. Такі школи поділялися на однопрофільні та багатoproфільні.

Найбільш здібні вихованці приватних музичних шкіл та шкіл музичних товариств продовжували навчання у вищих навчальних закладах, зокрема консерваторії Галицького (Польського) музичного товариства, яка виникла на базі музичного інституту і проіснувала аж до 1939 року. В цьому вищому освітньому закладі здійснювали підготовку музикантів з максимальної кількості спеціальностей, що свідчить про його універсальність. В кінці XIX ст. в консерваторії проводилось навчання за 14-ма спеціальностями: сольного та хорового співу, фортепіано, органу, трьох струнних і чотирьох духових інструментів, музичної педагогіки, теорії музики, композиції. Навчальний процес поділявся на визначені етапи. В перші два десятиріччя діяльності навчального закладу не було поділу на курси, потім вводяться нижчий і вищий, а ще пізніше – підготовчий і середній. З середини 10-х років XX ст. вводиться концертний курс для скрипалів, а в 30-і рр. після вищого – дипломний курс з усіх спеціальностей.

Терміни навчання у консерваторії Галицького (Польського) музичного товариства залежали від спеціальності та змінювались у процесі розвитку навчального закладу. Зокрема, тривалість навчання гри на скрипці у 30-х рр. досягла 13–14 років. Необхідно відзначити, що це були обов'язкові роки, за час яких учень повинен був оволодіти програмними вимогами.

На початковому етапі діяльності консерваторії не враховувалась спеціалізація у вивченні допоміжних дисциплін. Вперше навчальний план і програми, які передбачали диференційований підхід до різних спеціальностей, були розроблені у 1889 році. Для скрипалів вимагалось вивчення теорії музики, хорового співу, гармонії, історії музики, загального фортепіано, естетики музики, оркестрової гри та камерного ансамблю.

Дещо розширив коло дисциплін навчальний план, прийнятий в 1911 році. Ним передбачалось вивчення поліфонії, збільшився об'єм вивчення гармонії та камерного ансамблю, введено вивчення музичних форм, «енциклопедії» (загальні відомості про музичні форми, інструменти, термінологію, поліфонію), інструментознавства, додаткового альта у скрипалів та «практичного курсу», тобто, гру учнями творів композиторів різних епох і творчих напрямків всіх жанрів та форм, знайомство з їх змістом, формою, вивчення їх гармонічної мови, інструментовки (Мазера, 1997. Т. I: 91).

Аналіз програм, з якими учні консерваторії виступали на піврічних та річних екзаменах у

другій половині XIX ст., засвідчив, що у більшості випадків нотний матеріал базувався на творах австро-німецьких композиторів, зокрема Ф. Мендельсона, Л. Бетховена, В. Моцарта, Й. Баха. Проте, досить часто звучали також твори П. Роде, Ш. Беріо, А. В'єтана. Наприклад, на річному екзамені, який відбувся наприкінці 1892 року, ученицею професора Вольфстала Розалією Вейсорн були виконані концерт Беріо, сюїта Холендера та концерт Мендельсона (II і III частини) (ЦДІА України у Львові. Ф. 146. Оп. 58. Спр. 1221: 23). На такому ж екзамені, проведеному у 1899 році, кращими учнями консерваторії були зіграні наступні твори: концерт e-moll П. Роде, «Романс» F-dur Л. Бетховена, концерт d-moll Г. Венявського (ЦДІА України у Львові. Ф. 146. Оп. 58. Спр. 1222: 26-27). На початку XX ст., у зв'язку з посиленням польських тенденцій, учнівський репертуар збагачується творами польських композиторів.

План навчання консерваторії Польського музичного товариства, прийнятий у 1928 році, визначав програми дипломного екзамену з окремих спеціальностей. Вони свідчать про високі програмні вимоги, практично ідентичні рівню сучасного музичного вищого навчального закладу. Так, від скрипалів, які закінчили концертний курс у консерваторії вимагалось виконання наступної програми:

1. Соната для скрипки соло Баха або Регера.
2. Твір італійського композитора XVII-XVIII ст. або Генделя.
3. Соната Моцарта або Бетховена.
4. Два каприси: Паганіні, Венявського або В'єтана.
5. Твір сучасного польського композитора.
6. Два концерти – класичний або сучасний (з оркестром або фортепіано).
7. Камерний твір (Мазера, 1987. Т. 2: 81-82).

Престиж навчального закладу значною мірою залежить від кількості та професійного рівня викладацького складу. В консерваторії Галицького (Польського) музичного товариства скрипка була другою за чисельністю педагогів та учнів спеціальністю (після фортепіано).

Тривалим стажем і значимістю результатів роботи відзначались такі педагоги консерваторії, як М. Вольфсталь (роки роботи в консерваторії – 1883–1937), З. Брукман (1863–1883), Ф. Якль (1893–1924), Ю. Цетнер (1919–1929), М. Лобажевський (1921–1939), Х. Чаплінський (1929–1936), М. Бауер (1935–1939).

Одна з особливостей, яка характеризує діяльність консерваторії Галицького (Польського)

музичного товариства, полягає у зіткненні на педагогічній ниві різноманітних ідейно-художніх, творчо-естетичних, виконавсько-інтерпретаційних та інших концепцій і принципів, котрих дотримувались педагоги – вихованці різних європейських шкіл. Їх синтез давав результат своєрідності, позитивний кінцевий ефект.

Упродовж навчального року у консерваторії Галицького (Польського) музичного товариства влаштовувались публічні виступи учнів, які спочатку проводились один раз у рік. В них приймали участь вихованці, які показали відмінні результати на річних екзаменах зі спеціальності. З 1884/1885 н.р. за ініціативою провідного педагога К. Мікулі були введені піврічні показові виступи. Крім того, учні та викладачі консерваторії приймали активну участь у різноманітних концертах, які відіграли важливу роль у культурному житті міста, сприяючи популяризації музики, скрипкового виконавства, розширенню музичного кругозору широких верств населення.

Оскільки у публічних виступах брали участь кращі вихованці вищого навчального закладу, то, відповідно, їх репертуар складався зі складних віртуозних скрипкових творів композиторів-романтиків, зокрема А. В'єтана, Г. Венявського, П. Сарасате, Н. Паганіні. Так, 22 і 24 червня 1897 року відбулися публічні концерти учнів консерваторії, які вивчали скрипкову гру у професора М. Вольфстала. В інтерпретації юних виконавців прозвучали «Фантазія» П. Сарасате, «Тарантела» А. В'єтана, концерт e-moll Ф. Мендельсона, концерт D-dur Н. Паганіні (ЦДІА України у Львові. Ф. 835. Оп. 1. Спр. 957: 52).

На основі результатів екзаменів зі спеціальності учні консерваторії, які одержали відмінні оцінки протягом трьох років навчання на вищому курсі, допускались до публічного конкурсу. В одному з таких конкурсів взяли участь учні-скрипалі Йозеф Фінкельштейн, Павліна Дашковська, Розалія Вейсорн.

Конкурсна комісія віддала перевагу скрипальці Розалії Вейсорн, нагородивши її срібною медаллю (ЦДІА України у Львові. Ф. 146. Оп. 58. Спр. 1221: 23–24).

Свідченням високого професійного рівня навчання у консерваторії є її випускники, які стали відомими виконавцями в артистичному світі. Серед скрипалів, зокрема, відзначилися Вольфсталь, Левінгер, Поссельт, Теодорович, Пуликовський, Зарецький, сестри Підгорські, Сембріш-Кошанська, Дебіцька, Лашовська, Перутц та інші. Деякі з них прислужилися в справі розвитку українського скрипкового мистецтва, працюючи у

Вищому музичному інституті імені М. Лисенка у Львові та його філіях: І. Левицький, А. Должицький, О. Бережницький.

Ряд випускників Польської консерваторії, емігрувавши за кордон, продовжували займатися активною концертно-пропагандистською, педагогічною та громадською діяльністю. Зокрема, колишній вихованець Ю. Цетнера, український скрипаль і педагог Богдан Сарамба, виїхавши у 1944 році до Німеччини, працював там солістом-скрипалем оркестру та концертмейстером у театрі (Михальчишин, 1992: 123).

Попри те, що в консерваторії Галицького (Польського) музичного товариства навчався незначний відсоток українців, все ж таки її тривала діяльність позитивно вплинула на розвиток музичного мистецтва в Галичині. В скрипкових класах консерваторії було підготовлено велику кількість скрипалів, які подальшою своєю педагогічною та виховною роботою підготували сприятливий ґрунт для становлення української музичної, зокрема, скрипкової культури на західноукраїнських землях.

Відмінною ознакою періоду 1900–1939 рр. є значне зростання питомої ваги вищих музичних навчальних закладів у процесі підготовки професійних музичних кадрів. Розгортає широку музично-освітню діяльність створена в кінці XIX ст. консерваторія музично-драматичного товариства імені С. Монюшка в Станіславі. У 1902 році був заснований Львівський музичний інститут А. Нементовської, який в 1931 р. був перейменований на Львівську консерваторію імені К. Шимановського.

Музично-драматичне товариство імені С. Монюшка в Станіславі було засноване 1-го грудня 1878 року. З 12 січня 1880 р., створивши музичну школу, товариство розгорнуло широку музичну діяльність. В перші роки існування школи в ній молодь та люди старшого віку могли навчатись хоровому та сольному співу, гри на фортепіано та скрипці (ЦДІА України у Львові. Ф. 146. Оп. 25. Спр. 84: 11).

На початку XX ст., враховуючи значні досягнення школи в справі підготовки музичних кадрів, її було реорганізовано в консерваторію. Крім названих спеціальностей, був створений клас віолончелі. В 1934 р. для скрипалів ввели альтернативний клас (Sprawozdanie z działalności wydziału Towarzystwa "Teatr im. Moniuszki", towarzystwo muzyczno-dramatyczne w Stanisławowie, 1934: 11). Консерваторія імені С. Монюшка в Станіславі була польським навчальним закладом, тому серед студентів і викладачів поляки тут становили переважну більшість. Крім них в консерваторії навча-

лись євреї та українці (ДАІФО. Ф. 2. Оп. 3. Спр. 983: 22). Станіславська консерваторія була єдиним у Станіславському воєводстві вищим музичним навчальним закладом (Kurier Stanisławowski. Stanisławów, 1935. Nr. 987).

У 1928/1928 н.р. за ініціативою директора Альфреда Стадлера почала свою діяльність філія музичної консерваторії імені С. Монюшка в Коломиї, де були відкриті класи сольного співу, фортепіано та скрипки (Kurier Stanisławowski. Stanisławów, 1928. Nr. 416).

Про високий рівень підготовки музичних кадрів у консерваторії свідчить той факт, що тут існували камерні ансамблі різних складів, струнний та симфонічний оркестри, оперна трупа, хор. Ці колективи вели активну концертну діяльність як у Львові, так і в інших містах Галичини. Симфонічний оркестр складався з викладачів та учнів консерваторії, аматорів, музикантів колійового духового оркестру. Оркестр неодноразово давав концерти в середніх школах, брав участь у симфонічних вечорах та виставах товариства «Teatr im. Moniuszki», товариство muzyczne-dramatyczne w Stanisławowie, 1936: 15-20).

Аналіз учнівських програм екзаменів і концертів свідчить про плідність методичних принципів у скрипкових класах консерваторії. В доборі педагогічного репертуару основна увага приділялась концертам Ш. Берію, Л. Шпора, Р. Крейцера, П. Роде, Г. Венявського, К. Ліпінського. Більш здібні учні виконували концерти М. Бруха, Ф. Мендельсона, К. Сен-Санса, деякі – навіть Н. Паганіні, Л. Бетховена, частини із сонат Й. Баха. Серед романтично-віртуозних творів найбільшою популярністю користувалися п'єси А. В'єтана, П. Сарасате, К. Ліпінського, Г. Венявського.

Викладацький склад консерваторії був укомплектований високопрофесійними музикантами. Клас скрипки в консерваторії імені С. Монюшка вели: професор Станіслав Кребс – випускник інституту Капета в Парижі; професор Станіслав Домбровський – випускник консерваторії Галицького (Польського) музичного товариства у Львові; Йозеф Фінкельштейн – колишній вихованець консерваторії в Берліні.

Поряд з педагогічною діяльністю, викладачі консерваторії займались також і концертно-виконавською справою, підвищуючи свій професійний рівень. Зокрема, в сезоні 1933/1934 н.р. дирекцією консерваторії був організований цикл камерних і оркестрових концертів. На першому вечорі, присвяченому давній та сучасній музиці виступив професор класу скрипки Й. Фінкель-

штейн. В наступному концерті названого циклу взяв участь струнний квартет професорів консерваторії, у виконанні якого прозвучали такі відомі твори, як квартет D-dur П. Чайковського і квінтет Ц. Франка (Sprawozdanie z działalności wydziału Towarzystwa «Teatr im. Moniuszki», товариство muzyczne-dramatyczne w Stanisławowie, 1934: 11).

Плідна педагогічно-виховна робота викладачів консерваторії позитивно позначилася на кількості учнів та рівні їх музичної підготовки. Якщо в кінці XIX ст. (1896/1897 н.р.) у скрипкових класах консерваторії навчалось тільки 11 скрипалів (ЦДІА України у Львові. Ф. 146. Оп. 25. Спр. 84: 77), то в 1929/1930 н.р. їх кількість становила 74 (Sprawozdanie z działalności wydziału Towarzystwa «Teatr im. Moniuszki», товариство muzyczne-dramatyczne w Stanisławowie, 1930: 31). Найбільшого набору учнів керівництво консерваторії досягло в 1932/1933 навчальному році, коли гру на скрипці опанувало 111 вихованців (Sprawozdanie z działalności wydziału Towarzystwa «Teatr im. Moniuszki», товариство muzyczne-dramatyczne w Stanisławowie, 1933: 21).

Для активізації навчального процесу дирекція консерваторії давала можливість учням демонструвати свій професійний ріст у різних формах концертних виступів: звітних концертах («пописах»), ювілейних вечорах, тематичних концертах, великих річних концертах, вечорах камерної та симфонічної музики.

«Пописи» учнів Станіславської консерваторії відбувалися в останню неділю місяця, тобто проходились дев'ять разів у рік. В них брали участь виконавці-солісти, камерні ансамблі та оркестрові колективи. Наприклад, четвертого і шостого червня відбулися два «пописові» вечори консерваторії імені С. Монюшка. На одному з них струнно-смичковий оркестр учнів виконав «Романтичну сюїту» Т. Ярецького (Kurier Stanisławowski. Stanisławów, 1935. Nr. 974).

Крім «пописових» вечорів, два рази в рік влаштовувались великі річні концерти. Один з таких звітів пройшов 23 і 24 червня 1928 р. Серед скрипалів хорошою технічною та музичною підготовкою вирізнялися учні професорів Й. Фінкельштейна, С. Кребса: М. Домбровський, Р. Магоровський, В. Сумара, В. Вислоцький, М. Вислоцька (Kurier Stanisławowski. Stanisławów, 1928. Nr. 416). На річному концерті вихованців консерваторії, який відбувся 6 червня 1935 р., успішно виступила учениця професора Фінкельштейна скрипалька Копійчук. З ансамблевих номерів відзначився «добре зіграний смичковий квартет» (Kurier Stanisławowski. Stanisławów, 1935. Nr. 976).

Досить часто в концертах, організованих Музично-драматичним товариством імені С. Монюшка в Станіславі, поряд з учнями місцевої консерваторії, виступали вихованці з інших вищих музичних навчальних закладів. Такі виступи давали можливість учням Станіславської консерваторії об'єктивно оцінювати свій виконавський рівень, порівнюючи його з рівнем гастролуючих музикантів. В той же час викладачі мали змогу ознайомитись з різноманітними педагогічними напрямками, новими методичними прийомами.

За тривалий період діяльності (1880-1939 рр.) консерваторія імені С. Монюшка в Станіславі підготувала цілу плеяду скрипалів, які активно включилися в музичне життя Галичини, працюючи в оркестрах, музичних школах, учительських семінаріях і навіть у Вищому музичному інституті імені М. Лисенка. Зокрема, у Станіславській філії Вищого музичного інституту у класі скрипки працював вихованець С. Кребса – В. Вислоцький.

Виступаючи з концертними програмами в різноманітних польських і українських імпрезах, вихованці Станіславської консерваторії зробили вагомий внесок у становлення музичної культури краю. Популяризуючи скрипкову музику, вони тим самим сприяли процесу становлення української скрипкової школи в Галичині.

Своєю лепту в розвиток української скрипкової культури вніс і заснований в 1902 році приватний навчальний заклад – Львівський музичний інститут. Власницею інституту була А. Нементовська. В 1931 році Львівський музичний інститут був перейменований у Львівську консерваторію імені К. Шимановського (далі – ЛМІ-ЛКШ) (Мазера, 1997. Т. I: 92).

За весь період музично-освітньої діяльності (1902–1939) ЛМІ-ЛКШ вів гостру боротьбу за «пальму першості» серед львівських учбових закладів. Його дирекції, завдяки підвищеним окладам, вдавалося залучити у склад педагогів відомих музикантів – як місцевих, так і з інших міст (Відень, Варшава, Краків), які спеціально приїжджали на заняття.

Як і в консерваторії Польського музичного товариства, у Львівській консерваторії імені К. Шимановського до кінця 30-х років ХХ ст. навчання проводилося за всіма спеціальностями, які й нині викладаються в музичних вищих навчальних закладах: сольний та хоровий спів, фортепіано, орган, струнні та духові інструменти, музична педагогіка, теорія музики і композиція.

Львівський музичний інститут А. Нементовської належав до музичних навчальних закладів вищого ступеня та мав філії в Тернополі, Стані-

славі, Дрогобичі, Стрию, Коломиї (з 1910 року), Самборі (з 1927 р.), Ходорові (з 1930 р.).

Навчальний процес в ЛМІ-ЛКШ поділявся на кілька етапів. Крім нижчого, середнього і вищого курсів існували: елементарний або підготовчий (скрипка – 1905–1939), концертний (скрипка – 1922–1939). Термін навчання залежав від спеціальності, зокрема, гри на скрипці навчали протягом восьми років.

Кожний навчальний заклад характеризують, перш за все, педагогічні кадри. Від їх професійної підготовки залежить зростання рівня навчального закладу, його успіхів у справі виховання учнів, його престижу. Варто підкреслити, що у Львівській консерваторії імені К. Шимановського працювали високопрофесійні педагоги – вихованці різних європейських музичних навчальних закладів.

Упродовж першого десятиліття з моменту заснування Львівського музичного інституту А. Нементовської у скрипкових класах викладали Р. Деман (1902–1904), Ю. Пуликовський (1904–1905), В. Коханський (1906–1907), Т. Майер (1911–1912), Х. Грос (1911–1912). У 20–30-ті рр. їх справу продовжили Р. Перутц (1919–1920), Є. Гаш (1922–1923), Ю. Шпербер (1928–1929), М. Трусь (1936–1939). Найбільш тривалим стажем роботи і значними результатами у процесі підготовки скрипалів вирізнялися Ю. Цетнер (1920–1939) і М. Бауер (1921–1936).

На жаль, не збереглися навчальні плани і програми ЛМІ-ЛКШ, що не дає змоги об'єктивно оцінити стан викладання та вивчення там спеціальних та інших дисциплін. Можна тільки зробити припущення, що навчальні плани консерваторії імені К. Шимановського були досить близькими з планами консерваторії Польського музичного товариства.

Висновки. Процес професійної підготовки скрипалів-виконавців у Східній Галичині був тісно пов'язаний з організацією і поширенням мережі навчальних закладів. У другій половині ХІХ ст. основними освітніми осередками, що займалися фаховою підготовкою музикантів-інструменталістів, були приватні одно- і багатопрофільні музичні школи та школи музичних товариств. Виняток становила консерваторія Галицького музичного товариства – перший вищий музичний навчальний заклад на західноукраїнських землях.

Період 1900–1939 років пов'язаний зі створенням ряду польських вищих музичних навчальних закладів, серед яких відзначимо консерваторію імені К. Шимановського у Львові та консерваторію імені С. Монюшка у Станіславі. Ці провідні музично-освітні осередки брали активну участь

у підготовці скрипалів-професіоналів, сприяли утвердженню професійного виконавства на теренах Східної Галичини. Крім того, продовжувала активну музично-освітню діяльність консерваторія Польського музичного товариства (до 1918 року – консерваторія Галицького музичного товариства), до викладання в якій були залучені

кращі представники мистецького бомонду. Застосовуючи прогресивні методики та передові педагогічні принципи навчання, вони досягли значних результатів у підготовці професійних кадрів музикантів, що, безсумнівно, позначилося на рівні різноманітних мистецьких імпрез та професіоналізації музичного життя краю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 2, оп. 3, спр. 983.
2. Мазепа Л. Музыкальное образование Львова XV-XX веков : дисс. ... канд. иск.: 17.00.02. Москва, 1987. Т. 1. С. 57–58.
3. Мазепа Л. Музыкальное образование Львова XV–XX веков : дисс. ... канд. иск.: 17.00.02. Москва, 1987. Т. 2. С. 51–52.
4. Михальчишин Я. З музикою крізь життя. Львів : Каменяр, 1992. 232 с.
5. Центральний державний історичний архів України у Львові. Ф. 146, оп. 25, спр. 84.
6. Центральний державний історичний архів України у Львові. Ф. 146, оп. 58, спр. 1221.
7. Центральний державний історичний архів України у Львові. Ф. 146, оп. 58, спр. 1222.
8. Центральний державний історичний архів України у Львові. Ф. 835, оп. 1, спр. 957.
9. Mazepa L. Szkolnictwo muzyczne Lwowa w okresie austriackim (1772-1918). *Musika Galiciana: kultura muzyczna Galicji w kontekście stosunków polsko-ukraińskich (od doby państwowsko-księżęcej do roku 1945): Materiały Sesji Naukowej*. Pieszów, 1997. T. I. S. 81-102.
10. Kurier Stanisławowski. Stanisławów, 1928. Nr. 416.
11. Kurier Stanisławowski. Stanisławów, 1935. Nr. 974.
12. Kurier Stanisławowski. Stanisławów, 1935. Nr. 976.
13. Kurier Stanisławowski. Stanisławów, 1935. Nr. 987.
14. Sprawozdanie z działalności wydziału Towarzystwa «Teatr im. Moniuszki», towarzystwo muzyczno-dramatyczne w Stanisławowie. Rok 1929/1930. Stanisławów, 1930. 33 s.
15. Sprawozdanie z działalności wydziału Towarzystwa «Teatr im. Moniuszki», towarzystwo muzyczno-dramatyczne w Stanisławowie. Rok 1932/1933. Stanisławów, 1933. 28 s.
16. Sprawozdanie z działalności wydziału Towarzystwa «Teatr im. Moniuszki», towarzystwo muzyczno-dramatyczne w Stanisławowie. Rok 1933/1934. Stanisławów, 1934. 29 s.
17. Sprawozdanie z działalności wydziału Towarzystwa «Teatr im. Moniuszki», towarzystwo muzyczno-dramatyczne w Stanisławowie. Rok 1935/1936. Stanisławów, 1936. 31 s.

REFERENCES

1. Derzhavnyi arkhiv Ivano-Frankivskoi oblasti [State Archives of Ivano-Frankivsk region]. F. 2, op. 3, spr. 983 [in Ukrainian].
2. Mazepa L. Muzykalnoe obrazovanie Lvova XV-XX vekov [Mazepa L. Music education in Lviv XV-XX centuries]: Diss. ... kand. isk.: 17.00.02. M., 1987. T. 1. S. 57-58 [in Russian].
3. Mazepa L. Muzykalnoe obrazovanie Lvova XV-XX vekov [Mazepa L. Music education in Lviv XV-XX centuries]: Diss. ... kand. isk.: 17.00.02. M., 1987. T. 2. S. 51-52 [in Russian].
4. Mykhalchyshyn Ya. Z muzykoiu kriz zhyttia [With music through life]. Lviv: Kameniar, 1992. 232 s. [in Ukrainian].
5. Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy u Lvovi [Central State Historical Archive of Ukraine in Lviv]. F. 146, op. 25, spr. 84 [in Ukrainian].
6. Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy u Lvovi [Central State Historical Archive of Ukraine in Lviv]. F. 146, op. 58, spr. 1221 [in Ukrainian].
7. Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy u Lvovi [Central State Historical Archive of Ukraine in Lviv]. F. 146, op. 58, spr. 1222 [in Ukrainian].
8. Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy u Lvovi [Central State Historical Archive of Ukraine in Lviv]. F. 835, op. 1, spr. 957 [in Ukrainian].
9. Mazepa L. Szkolnictwo muzyczne Lwowa w okresie austriackim (1772-1918) [Musical education of Lviv in the Austrian period (1772-1918)]. *Musika Galiciana: the musical culture of Galicia in the context of Polish-Ukrainian relations (from the Polish-Ducal era to 1945): Materials for the Scientific Session*. Pieszów, 1997. T. I. S. 81-102 [in Poland].
10. Kurier Stanisławowski [The Stanislaviv Courier]. Stanisławów, 1928. Nr. 416 [in Poland].
11. Kurier Stanisławowski [The Stanislaviv Courier]. Stanisławów, 1935. Nr. 974 [in Poland].
12. Kurier Stanisławowski [The Stanislaviv Courier]. Stanisławów, 1935. Nr. 976 [in Poland].
13. Kurier Stanisławowski [The Stanislaviv Courier]. Stanisławów, 1935. Nr. 987 [in Poland].
14. Sprawozdanie z działalności wydziału Towarzystwa «Teatr im. Moniuszki», towarzystwo muzyczno-dramatyczne w Stanisławowie. Rok 1929/1930 [Report on the activities of the department of the Society «Teatr im. Moniuszko», the music and drama company in Stanislaviv. Year 1929/1930]. Stanisławów, 1930. 33 s. [in Poland].

15. Sprawozdanie z działalności wydziału Towarzystwa «Teatr im. Moniuszki», towarzystwo muzyczno-dramatyczne w Stanisławowie. Rok 1932/1933 [Report on the activities of the department of the Society «Teatr im. Moniuszko», the music and drama company in Stanislaviv. Year 1932/1933]. Stanisławów, 1933. 28 s. [in Poland].

16. Sprawozdanie z działalności wydziału Towarzystwa «Teatr im. Moniuszki», towarzystwo muzyczno-dramatyczne w Stanisławowie. Rok. 1933/1934 [Report on the activities of the department of the Society «Teatr im. Moniuszko», the music and drama company in Stanislaviv. Year 1933/1934]. Stanisławów, 1934. 29 s. [in Poland].

17. Sprawozdanie z działalności wydziału Towarzystwa «Teatr im. Moniuszki», towarzystwo muzyczno-dramatyczne w Stanisławowie. Rok 1935/1936 [Report on the activities of the department of the Society «Teatr im. Moniuszko», the music and drama company in Stanislaviv. Year 1935/1936. Stanisławów, 1936. 31 s. [in Poland].

УДК 74:003:=`...06+76:655.24+7.05/06/08
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-10>

Руслан ГАЛИШИЧ,
orcid.org/0000-0002-2459-7580
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри дизайну та основ архітектури
Інституту архітектури та дизайну
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) Ruslan.Y.Halyshych@lpnu.ua

Людмила МЄШКОВА,
orcid.org/0000-0002-0211-922X
студентка магістратури кафедри дизайну та основ архітектури
Інституту архітектури та дизайну
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) Ljudmyla.Mieshkova.MnDZZV.2019@lpnu.ua

ІМІТАЦІЯ ДИТЯЧОГО ПИСЬМА ЯК НОВИЙ ХУДОЖНЬО-ФОРМОТВОРЧИЙ ПРИЙОМ В ГРАФІЧНОМУ ДИЗАЙНІ

Надано визначення та характеристику поняттю імітації дитячого письма, яке об'єднує групу шрифтів, що за своєю структурою, виглядом і характером зображують письмо, виведене дитячою рукою. Це дозволяє класифікувати їх як рукописні казуальні шрифти. Зважаючи на те, що максимальний ефект «дитячості» й «наївності» досягається шляхом рваних країв, нерівних ліній, відсутності регулярних і гармонійних у класичному сенсі ритмів, шрифт-імітацію дитячого письма можливо створити декількома способами: спираючись на оригінальні зразки дитячого письма, розробити його власноруч, перевести готове оригінальне дитяче письмо в цифровий варіант без видозмін або ж запозичити літери, написані дитиною, та трансформувати їх. Інтерпретація дитячої каліграфії як засіб дизайну візуальних комунікацій спостерігається в рекламі, короткометражних роликах, поліграфічній продукції – привітаннях, плакатному мистецтві, в товарах, орієнтованих на дітей і молодь. Широкою платформою для репрезентації «живого дитячого письма» є книжка – її обкладинка й ілюстрації. Інколи шрифт-імітація дитячого письма стає повноцінним елементом брендингу компанії. Основною метою шрифтів-імітацій дитячого письма є привернення та концентрація уваги цільової аудиторії, підсилення смислового навантаження у візуальній комунікації. Шрифти, що інтерпретують дитячу творчість, виконують важливу комунікаційну функцію посередника й відповідають за діалог між виробником і споживачем продукту, а їхні завдання можна окреслити такими позиціями: спосіб взаємодії з маленьким глядачем; провідник, який дає можливість зазирнути в казковий світ через призму дитячого сприйняття; можливість передати атмосферу життєрадісності; спосіб зруйнувати кордони сприйняття через перенесення якостей одного предмета на інший; інструмент привернення уваги до важливих соціальних проблем; спосіб відійти від нав'язаних стилістик і створити унікальний візуальний продукт. Часто використання дитячого письма у творах графічного дизайну виступає як елемент маніпуляції в рекламі, оскільки головна особливість шрифтів, які імітують дитячу каліграфію чи «каракулі», полягає в тому, що все, що пов'язане з «дитячістю» – чи то сам дизайн продукту, чи його графічне вирішення, – на свідомому й підсвідомому рівні приваблює, виступає гарантом якості, правдивості й безпосередньої довіри, оскільки в колективній свідомості діти прямолінійні, не лукаві, а все написано або намальоване дитячою рукою – щире.

Ключові слова: імітація дитячого письма, дитяча каліграфія, каракулі, шрифт, типографіка, візуальна комунікація, графічний дизайн.

Ruslan HALYSHYCH,
orcid.org/0000-0002-2459-7580
Candidate of Art History,
Associate Professor at the Department of Design and Architecture Fundamentals
Institute of Architecture and Design
of the Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) Ruslan.Y.Halyshych@lpnu.ua

Liudmyla MIESHKOVA,

orcid.org/0000-0002-0211-922X

Student of Master's level at the Department of Design and Architecture Fundamentals

Institute of Architecture and Design

of the Lviv Polytechnic National University

(Lviv, Ukraine) Liudmyla.Mieshkova.MnDZZV.2019@lpnu.ua

IMITATION OF CHILDREN'S WRITING AS A NEW ARTISTIC AND FORMING TECHNIQUE IN GRAPHIC DESIGN

This thesis represents the definition and characterization of the concept of children's writing imitation, containing a group of fonts, which by their structure, aspect and pattern reflect the writing drawn by a child's hand. This gives an opportunity to classify them as handwritten casual fonts. Given that the maximum effect of "childishness" and "naivety" is achieved due to torn edges, uneven lines, lack of regular and harmonious, in the classical sense, rhythms, font imitation of children's writing can be created in several ways: it can be based on original samples of children's writing, developed independently, the original children's writing can be rendered into digital form without modification or by means of borrowing the letters written by the child, and transforming them. Interpretation of children's calligraphy as a means of visual communication design is observed in advertising, short videos, printing products – greetings, poster art, in products aimed at children and youth. A perfect example for the representation of "genuine children's writing" is a book its – cover and illustrations. Sometimes the imitation font of children's writing becomes a full-fledged element of the company's branding. The main purpose of imitation fonts of children's writing is to attract the target audience, enhance the semantic load in visual communication. Fonts that interpret children's creativity perform an important communication function of the mediator and are responsible for the dialogue between the manufacturer and consumer of the product, and their tasks can be outlined in the following positions: the way of interaction with a small audience; a guide who gives the opportunity to look into the fairy-tale world through the prism of children's perception; opportunity to convey an atmosphere of cheerfulness; a way to break the boundaries of perception, by transferring the qualities of one object to another; a tool to draw attention to important social issues; a way to move away from imposed stylistics and create a unique visual product. The use of children's writing in graphic design is a key element of manipulation in advertising, because the main feature of fonts that simulates children's calligraphy or "doodle" is that everything related to "childhood" – whether the product design itself, whether its graphic solution, on a conscious and subconscious level, attracts, acts as a guarantor of quality, truthfulness and direct trust, because in the collective consciousness children are straightforward, unscrupulous, and everything written or drawn by a child's hand is sincere.

Key words: *imitation of children's writing, children's calligraphy, doodles, font, typography, visual communication, graphic design.*

Постановка проблеми. Наївність, примітивізм і безпосередність, проявляючись у дитячих рисунках, малюнках, каліграфії, «каракульній» імітації дитиною письма, що складається із суміші букв та ідеографічних зображень, останнім часом стали чи не найпопулярнішою темою в пошуках нових змістів і форм графічної стилізації як у соціальній, так і комерційній сферах діяльності серед дизайнерів і художників масового мистецтва. Цей «тренд» художнього формотворення яскраво проглядається в сучасній ілюстрації, рекламі, тату-мистецтві, а також знайшов відбиття в графічному дизайні, зокрема в такому його різновиді, як типографіка, який знаходить свій візуальний образ через художньо-композиційні методики наслідування графічної експресії дитячого письма, рисованих і мальованих букв, слів і речень.

Писані, рисовані й мальовані шрифти, що імітують дитяче «каракульне» письмо, мають яскравий художньо-стилістичний потенціал, проте є мало дослідженим культурним феноменом і потребують чіткішого визначення основних кри-

теріїв їхнього графічного формотворення та місця у сфері дизайну візуальних комунікацій.

Також важливою є емоційна складова частина дизайну, де фігурує імітація каракульних шрифтів. Дітей можна назвати представниками «нового типу свідомості», адже їхнє світосприйняття ще не зазнало трансформацій під впливом накопиченого досвіду цивілізації. Дитяча емоційна безпосередність творить унікальне й цінне явище в дизайні, де професійні дизайнери запозичують специфічне чуттєве розуміння вербальної знаково-символічної системи комунікації та наївну, але в естетичному сенсі позитивну, стилізацію графіки буквених форм. Така творча методика позбавляє дизайн тих стереотипів і формотворчих шаблонів, що виникли в соціальній і комерційній сферах візуальної комунікації постіндустріального суспільства, й проявляється в продукції, візуальна комунікація якої через своє безпосереднє відчуття міжсоціального діалогу є самотутньою, та тому ефективною в глобальному інформаційному просторі.

Аналіз досліджень. Огляд попередніх публікацій на тематику застосування кирилических

шрифтових гарнітур нетрадиційного накреслення в графічному дизайні показує відсутність досліджень дитячого образотворення в каліграфії та її використання в поліграфії, пакуванні, мультимедійному дизайні.

У вітчизняному й у мистецтвознавстві близького зарубіжжя дослідження каліграфії та шрифтів мають свою традицію, яка зароджується ще з початку двадцятого століття. Художньо-образна й комунікативна специфіка нетрадиційної типографіки, що відзначається ефективною масовою комунікацією, проявляє себе різною продукцією та творить культурологічний феномен графічного дизайну, зустрічається в таких наукових публікаціях.

Так, «побутові» шрифти, їх особливості й психологічне підґрунтя вичерпно дослідила Ольга Флоренська. У своїй праці «Психологія побутового шрифту» дослідниця, художник і дизайнер-практик відводить окреме місце дитячому письму (Флоренская, 2001: 7–11). О. Храмова-Баранова (Храмова-Баранова, 2015а: 38) дослідила нову типографію та її вплив на створення художнього образу, а також прийоми й завдання типографії на сучасному етапі розвитку графічного дизайну. О. Храмова-Баранова (Храмова-Баранова, 2015b: 45) також розглядала естетичні аспекти графічного шрифтового дизайну й значення нових тенденцій в образотворенні типографічних композицій у формуванні візуального художнього образу. У статті Н. Сбітневої (Сбітнева, 2015: 65) виявлено найдієвіші й найбільш художньо виразні тенденції в розвитку сучасного українського графічного дизайну. Серед найперспективніших тенденцій автор виділила повернення до рукотворності. Дитяче малювання, його етапи й феномен досліджувала М. Озерова (Озерова, 2013: 3–26). Робота Є. Соболевої (Соболева, 2017: 15–63) присвячена стилю дитячого малюнка в російській анімації, його тенденціям і ролі. А. Лалокіна та Є. Морозова (Лалокіна, Морозова, 2018: 128–129) займались дослідженням дитячих малюнків у сучасному дизайні. У статті «Восхитительные рекламные плакаты из СССР: Маяковский, Родченко, наив и красота» (Восхитительные рекламные плакаты из СССР, 2017) описано радянський плакат 1920-х років із його позитивістичною наївною настроєністю. Дослідження Н. Пшінки та Є. Гули (Пшінка, Гула, 2020: 168) присвячене дитячій творчості в дизайні української книги. Проект «Доброшрифт» (Доброшрифт, 2019) і виставка «Крапка, лінія, можливості» (Крапка, лінія, можливості, 2020) репрезентують особливе дитяче письмо з його місцем і роллю в сучасному мистецтві й дизайні.

Американський лінгвіст, філософ і політичний активіст Ноам Чомскі уклав список «Десять способів маніпуляції суспільними масами» (Chomsky, 2015), виділивши примітивізм та інфантильність у діях і звертаннях як один з інструментів маніпуляції. Специфіку й характеристику рукописних казуальних шрифтів, за версією освітньої дизайн-платформи Creative Practice, описано в статті «Анатомія шрифту (ч. 2). Класифікація шрифтів» (Анатомія шрифту, 2020).

Кожна із цих робіт частково торкається обраної проблематики, проте жодна з них не викладає проблематику розробки й застосування власних шрифтів у дизайні візуальних комунікацій, які імітують або інтерпретують дитяче письмо, також у попередніх дослідженнях майже не розглядалися їхні художньо-композиційні особливості й ефективність їхньої комунікації в медіапросторі.

Мета статті – розкрити вплив соціального й психологічного підґрунтя на характер формотворення типографіки, що наслідує дитяче письмо, визначити місце, роль дитячих шрифтів у графічному дизайні, виявити художньо-стилістичні особливості шрифтів, що імітують дитяче письмо в дизайні візуальних комунікацій.

Виклад основного матеріалу. Дитяче письмо – це вербальний спосіб самовираження, репрезентація власного особливого способу буття, який фіксується на матеріальному носії, і таким чином у темпоральному сенсі має значно ефективнішу дію, аніж усна форма комунікації.

В індивідуальній, колективній свідомості й підсвідомості дитяча творчість ототожнюється з глобальними поняттями «дитячості», з розумінням інтуїтивної «істини», «правдивості», «чесності».

Важливим фактом є те, що наївність і примітивізм, у тому числі й той, що стосується дитячої творчості, в графічному дизайні на теренах України можна побачити в період двадцятих років двадцятого століття. В авангардизмі початку ХХ ст. доросле й дитяче часто поєднувалося та взаємозамінювалось. Культура 1920-х років була насичена «дитячими» рисами й елементами. Це прослідковувалось в семантиці формотворення графіки – в зовнішній політичній, менше в комерційній рекламі, інсталяціях, костюмі. Тоді дизайнери й художники властивими епосу раннього модерну техніко-технологічними засобами й стилізацією відтворювали й інтерпретували дитячі вербальні й невербальні знакові форми, а саме письмо, мову, інтонацію, міміку, людські жести. Політична й економічна кон'єктура диктатури пролетаріату й соціалістичної ідеї наклали свій відбиток на зміст і форму українського

модерністичного графічного дизайну, але все ж «дитячість» художнього авангарду Нової економічної політики започаткувала у вітчизняному масовому мистецтві різновид візуальної комунікації, який став виразником філософії любові, теплоти й безпосереднього людського взаєморозуміння («Восхитительные рекламные плакаты из СССР», 2017).

Мімізис – спосіб наслідування реальності, що проявляється у творчості, повністю відбиває ранні етапи повноцінного дитячого розвитку – копіювання та імітацію дій дорослих, їхнього образно-символічного світу. Це безпосередньо стосується і навичок письма. Процес копіювання – це коли на сторінці вже є напис, і дитина, дивлячись на нього, намагається повторити письмовий і каліграфічний взірць. Але дитяче розуміння та усвідомлення письмової та каліграфічної форми «дорослих» знаходить власний спосіб скопіювати побачене. Адже на першому місці – результат, а процес виконання є другорядним, так, наприклад, творчий процес у дитини виглядає таким чином: дитина малює коло й додає до нього лінію, намагаючись зобразити літеру «а». Коли дитина набуває більшого контролю над своїми діями, наступний крок – імітація, тобто спостереження за тим, як дорослі малюють лінію та форму, а пізніше спроба повторити ці дії самостійно. Перші дитячі літери криві й подекуди навіть безглузді, неправильно вивернуті (для прикладу, кирилична літера «И» часто перетворюється в «N» вже з латинського алфавіту, або ж латинська літера «R» з'являється на тому місці, де мала бути кирилична «Я»), але їх все ж можна впізнати. Це повністю ламає будь-які стереотипи, обмеження та переконання, що каліграфія чи шрифт мусять мати саме такий вигляд, а не будь-який інший. Діти вільні від подібних упереджень, їхньою творчістю керує інтуїція, яка згладжує різницю між буквеними знаками й іншими знаковими формами.

Художниця та мистецтвознавець Ольга Флоренська у своїй праці «Психологія побутового шрифту» описує дитяче письмо як «найприродніше, вільне, «екологічно чисте <...>» (Флоренська, 2001: 7) і вважає його надзвичайно цікавим явищем. «Вздовж рядка цих кострубатих і корявих букв проходить поділ між природою та цивілізацією, свободою та рабством, правдою життя та брехнею мистецтва» (Флоренська, 2001: 7). Авторка також умовно виділила два способи написання таких кириличних літер: «дитячий», той, що складається з друкованих літер, і «лукавий», в якому друковані літери змішані з писаними (Флоренська, 2001: 7–8).

Дитяче письмо є найщирішою та найбезпосереднішою формою вираження емоційного настрою та стану як творця, так і адресата повідомлення, оскільки воно ще не зазнало трансформацій під тиском канонів і норм офіційних соціальних і культурних засад комунікації, правил каліграфії чи побудови набірних або акцидентних шрифтів. Інтерпретації дитячого письма, рисованих, мальованих букв, слів і фраз мають позитивний вплив на оточення, оскільки вони завжди вказують на доброту, любов, чесність і безпосередність. Графічні дизайнери, імітуючи дитячий почерк, створюють нові емоційно забарвлені шрифти, які неначе «застигли в часі», повертають уяву дорослого з його світовідчуттям обов'язку виробництва й споживання в стан дитячого розуміння навколишньої реальності.

Імітація дитячого письма як художньо-типографічний прийом в українському графічному дизайні в епоху постмодерну зазнає інноваційних змін. У трактуванні графічного формотворення з'являються нові художньо-образні мотиви й стилізаційні риси. А в символічному коді шрифтових композицій з'являється гумор і тепла іронія, які в порівнянні з прикладами графічного дизайну епохи українського авангарду є значно людянішими. Однак його місце в сучасній класифікації шрифтів досі невизначене.

Поняття інтерпретації дитячого письма, каліграфії чи «каракулів» об'єднує групу шрифтів, які за своєю структурою, виглядом і характером зображують письмо, виведене дитячою рукою. Саме тому їх можна класифікувати як рукописні, або скрипти. Рукописні шрифти поділяються на дві групи: формальні й казуальні. На відміну від формальних рукописних шрифтів, які мають класичне накреслення та рівномірну товщину лінії, накреслення казуальних вільніше – з різною товщиною ліній, формою та розміром літер (Анатомія шрифту, 2020). Отже, шрифти-імітації дитячого письма, маючи вільний нарис і довільну форму, більше належать до підтипу казуальних. Вони імітують накреслення, виконане вручну олівцем, фломастером, ручкою, крейдою, тобто тими матеріалами, якими зазвичай малюють діти.

У дитячому письмі фантазія проявляється в певній диспропорції, тобто окремі літери великі й високі, в той час, як усі інші написані приблизно однаково. Цю особливість як спосіб художнього формотворення взято за основу творчості в такому різновиді графічного дизайну. Максимальний ефект «дитячості» й «наївності» досягається шляхом рваних країв, нерівних ліній, відсутності регулярних і гармонійних у класичному сенсі

ритмів. Разом із тим інтерпретовані й адаптовані до поліграфії чи мультимедії дитячі шрифти є спонтанними й динамічними композиціями, в їх сприйнятті може виникати враження оптичних чи деконструктивних ілюзій, типовим є візуальний ефект, за якого деякі літери здаються розташованими в різних площинах тривимірного простору. Динаміка й абсолютний відхід від традиційних стандартів і правил типографіки робить шрифтімітацію дитячого письма помітним, цікавим, унікальним та ефективним прийомом стимулювання події. Маємо на увазі концепції біхевіоризму – формування моделей поведінки цільової аудиторії в масовому мистецтві, рекламі й дизайні.

Процес розробки шрифтів, які імітують дитяче письмо, може протікати за декількома різними сценаріями. У першому варіанті дизайнер власноруч створює шрифт, спираючись на оригінальні зразки дитячого письма (сімейство шрифтів “Kidprint” – миттєво сигналізує, що це створено для дітей і про дітей; “Two Turtle Doves Font” – літери накладені на базові точки й мають різний розмір, відтворюючи дитячий почерк). Другий спосіб – дизайнер переводить готове оригінальне дитяче письмо в цифровий варіант без видозмін (“Tommy’s First Alphabet Font” – для дизайну використовуються оригінальні дитячі літери, які були написані автором у трирічному віці; “5yearsoldfont” – письмо п’ятирічного сина автора; “Acki Preschool Font” – оригінальне письмо автора в п’ятирічному віці). Третій спосіб створення нового шрифту-імітації дитячого письма – запозичення літер, написаних дитиною, та їх трансформування (“Children Font Family” – дизайнер взяв за основу дитяче письмо й вирівняв гліфи, очистив обриси, аби шрифт став чіткішим).

Ще один окремих творчий аспект феномену дитячого письма – введення в композицію формату дитячих авторських графічних зображень, які дуже часто є доповненням до написаного. Це свого роду дингбаги – орнаменти, символи або пробіли, які використовуються для набору тексту. Проте в дитячому письмі місце таких графічних елементів часто випадкове – над текстом, під ним або ж взагалі поміж написаного, розриваючи літери, навіть замінюючи їх (символ сонечка замість літери «О», квітка – замість «і»). Усі ці рисунки можуть безпосередньо стосуватися написаного тексту, додатково розкриваючи його зміст, або не мати сюжетних подібностей із цим текстом. Цей спосіб графічного формотворення, запозичений із дитячої творчості, поступово робиться основним методом проектування нових шрифтів, знаково-буквена система яких частково або

повністю доповнена або замінена дитячою графікою – такі собі «шрифти без шрифтів» (“Brian powers Doodle 2”, “Bitsbats”, “Andis’s Critters”, “LittleMissPriss Font”).

За своєю суттю це приклади ідеографічної візуальної комунікації, яка є формою наслідування передачі інформації письмом в умовах глобальної інформаційної інфраструктури, простір якої страждає від однотипності візуальних повідомлень.

На жаль, прикладів зі шрифтами-імітаціями кириличного дитячого письма існує не так багато. Хоча особливістю таких шрифтів є те, що вони із самого початку створені з кирилиці, а не кирилізовані з латиниці, на відміну від більшості наявних натепер, що становить неабияку цінність для популяризації кириличного письма.

Так, у 2019 році російський благодійний фонд «Подарок ангелу» спільно з креативною агенцією Smetana створили благодійний проєкт «Доброшрифт» (Доброшрифт, 2019), основна мета якого – звернути увагу й допомогти дітям, хворим на дитячий церебральний параліч (далі – ДЦП).

Проєкт присвячений Міжнародному дню підтримки людей із дитячим церебральним паралічем. Концепція полягає в тому, що «Доброшрифт» повинен замінити звичні шрифти в логотипах, рекламі, комунікаціях, написах у міському середовищі, соціальних мережах. Мета – розповісти на широкий загал про те, що діти з ДЦП, попри труднощі, які виникають під час написання навіть однієї літери, можуть бути частиною чогось великого й творчого. «Доброшрифт» – унікальний шрифт, створений дітьми з ДЦП, що став символом єднання та підтримки. 33 дитини на реабілітаційних заняттях написали літери й символи на спеціальних прописах, після чого спеціалісти зі студії шрифтового дизайну «Паратайп» перетворили ці символи в повноцінний шрифт. 2019 року була створена перша його версія з двома варіантами літер. 2020 року склад «Доброшрифту» значно розширили, доповнили його великою кількістю гліфів і додали світле й жирне накреслення.

Залежно від розташування літер в слові їх зовнішній вигляд змінюється автоматично. Для кожної графеми розроблено кілька варіантів написання. Вони чергуються відповідно до сусідніх літер і групи, до якої вони належать. Система імітує хаотичність і випадковість письма. Так зразки дитячого почерку стали основою унікального «живого» шрифту.

Деякі великі російські компанії, такі як «Яндекс», «Lamoda», «ОРТЕКА», «Росбанк», стали частиною проєкту й на деякий час змінили шрифти своїх логотипів на «Доброшрифт».

Автори проекту розпочали виробництво й продаж товарів – одягу, посуду, аксесуарів, стилізованих авторським «Доброшрифтом», щоб усі охочі могли долучитися до благодійної акції.

Подібним прикладом в Україні є благодійний проєкт «Крапка, лінія, можливості» (Крапка, лінія, можливості, 2020). Починаючи з 2016 року, міжнародний центр сучасного мистецтва “PinchukArtCentre” запрошує художників різного віку з особливостями розвитку взяти участь у «Майстерні можливостей», таким чином відкриваючи світові нові імена. Проєкт перетворився на унікальний спосіб комунікації. Творчості цих людей присвячено окрему виставку – «Крапка, лінія, можливості», де представлено роботи 22 художників з особливостями розвитку. Ця виставка – унікальна можливість познайомитися з напрямом мистецтва аутсайдер-арт, що став важливою частиною культури ще в 1970-х роках, адже спонукає глядача подивитися на звичні речі під кардинально іншим кутом (Крапка, лінія, можливості, 2020).

Кожна з представлених робіт виставки «Крапка, лінія, можливості» є унікальною, чесною, за кожною з них стоїть своя історія. Окрім кольору й форми, невіддільною частиною зображення є письмо, яке за стилем написання точно нагадує дитяче. Слова, літери, написи доповнюють і розкривають зміст, приковують погляд.

Наведені приклади шрифтів-імітацій дитячого письма є самобутніми, унікальними й емоційно забарвленими композиціями. Їх застосовують там, де потрібно привернути увагу, виділити щось з-поміж усього іншого. Насамперед ця категорія казуальних скриптів набула популярності в рекламі, соціальних роликах, поліграфічній продукції, плакатному мистецтві, дизайні товарів, орієнтованих на дітей і молодь, зокрема одягу. Як маркетинговий матеріал імітоване дитяче письмо часто використовують там, де продукту потрібно штучно надати наївного й нехитрого вигляду. Широкою платформою для репрезентації «живого дитячого письма» є книжка – її обкладинка й ілюстрації. У випадку з літературою для маленького читача – це те, що робить книжку кращим другом, з яким можна спілкуватись «однією мовою», а точніше «одним письмом». У випадку ж із художньою, психологічною, публіцистичною літературою «дитячий шрифт» зацікавлює і формує алегоричний зв'язок, симбіоз зі змістом твору. У книжках та артбуках «живі» шрифтові композиції, що імітують дитяче письмо, засобом контрасту виділяють окремі слова або речення, на яких треба зробити смисловий наголос. Інколи

шрифт-імітація дитячого письма стає корпоративним шрифтом, тобто повноцінним елементом брендингу компанії. Яскравим прикладом є український виробник «Гусь».

Основною метою «живих дитячих шрифтів» є привернення та концентрація уваги, підсилення смислового навантаження. Своім виглядом вони розкривають і доповнюють зміст зображуваного. Їх основне завдання – справити відповідне емоційне враження, змусити зупинитися та підійти ближче й усвідомити інформацію. Великі уривки тексту, виконані шрифтом, що імітує дитячу каліграфію, важко сприймаються візуально, а отже дитяче письмо доречно використовувати в заголовках, окремих виразах, невеликих текстах. Дитяча каліграфія – це шрифт-акцент, шрифт, що відбиває ідею візуального повідомлення, тому він априорі не може бути універсальним, тобто текстовим. У цьому полягає ще одна його особливість, яка відносить його до категорії акцидентних шрифтів.

У кожному окремому випадку залежно від місця та сфери застосування шрифти, що імітують дитяче письмо, виконують свою унікальну роль. Шрифти, що інтерпретують дитячу творчість, виконують важливу комунікаційну функцію посередника й відповідають за діалог між виробником і споживачем продукту, а їхнє завдання можна окреслити в таких позиціях: спосіб взаємодії з маленьким глядачем, репрезентація тієї реальності, яка має безпосереднє відношення до дитини, створення динаміки, відбиття безмежності дитячої фантазії, в якій історія розвивається в реальності, вигаданій самою дитиною; провідник, який дає можливість зазирнути в казковий світ через призму дитячого сприйняття; можливість передати атмосферу життєрадісності; спосіб зруйнувати кордони сприйняття через перенесення якостей одного предмета на інший; інструмент привернення уваги до важливих соціальних проблем; спосіб відійти від нав'язаних стилістик, створити унікальний візуальний продукт (Соболева, 2017: 15–63).

Часто використання дитячого письма у творах графічного дизайну виступає як елемент маніпуляції в рекламі. На перший погляд, текст із наївним написом не може приховувати нічого маніпулятивного. Дитячий шрифт, використаний у дизайні продукту, створює відчуття природності й здатен перетворити будь-яке безглузде послання, рекламне повідомлення в інформацію, яка подається у формі довірливої рекомендації. Дитяче каліграфічне мистецтво з його яскравою емоційною безпосередністю завжди приваблює, створює атмосферу захисту й затишку. Саме

тому маркетологи, рекламисти, графічні дизайнери часто зловживають подібними логічними семантичними й художніми прийомами, маніпулюючи темою «дитинства» й вводячи споживача в оману. Ноам Чомскі – професор мовознавства, філософ, громадський діяч, автор книг та один із найвпливовіших інтелектуалів сучасності, склав список «десять способів маніпуляції суспільними масами», виділивши одним із пунктів «спілкування з народом як із малими дітьми». За його спостереженнями, інфантильність у мовних зворотах, доводах, словах, персонажах та інтонації вводить слухача в оману й позбавляє можливості критично оцінювати ситуацію (Chomsky, 2015).

Загальнолюдська любов до дітей спроможна засобами графічного дизайну й типографіки у візуальній комунікації оминати психологічні бар'єри захисту споживача від надмірної необ'єктивної інформації. Тут повною мірою проявляється головна особливість шрифтів, що імітують дитячу каліграфію чи «каракулі»: все, що пов'язане з «дитячістю» – чи то сам дизайн продукту, чи його графічне вирішення, – на свідомому й підсвідомому рівні приваблює, виступає гарантом якості, правдивості й безпосередньої довіри, оскільки діти за своєю природою прямолінійні, нелукаві, а все написане, нарисоване або намальоване дитячою рукою щире.

Висновки. Підсумовуючи, можна сказати, що поняття імітації дитячого письма об'єднує групу шрифтів, які за своєю структурою, виглядом і характером відбивають письмо, виведене дитячою рукою, що дозволяє класифікувати їх як рукописні казуальні шрифти.

Сучасне суспільство України переорієнтувалося на потребу в позитивних емоціях. Рукотворна творчість, зафіксована в графіці дитячого письма, трансформується в авторський самобутній графічний дизайн, який стає дедалі ефективнішим у контексті глобальної масової комунікації та в порівнянні з одноманітними прикладами комерційного дизайну, що задовольняє потреби мейнстріму, виграє конкуренцію завдяки успішному творчому підходу, де безпосередня дитяча емоційність через інтерпретовані дитячі писемні форми, каліграфію творить відповідний до потреб соціуму візуальний образ. У глобальному виробничо-споживчому потоці на тлі масового дизайну й масової продукції, в час надмірного виробництва й споживання «справжні інфантильні» зображення є відповіддю на проблему пізнаваності, ідентифікації та ефективної комунікації.

Одним із проектних завдань у галузі графічного дизайну «шрифтів-імітацій» дитячого письма є привернення та концентрація уваги цільової аудиторії, підсилення смислового навантаження у візуальній комунікації. Інтерпретовані дитячі шрифти й іконічні графічні знаки розкривають і доповнюють зміст зображеного на продукті чи на рекламному носії, доносять ту частку інформації, яку найважче передати «дорослими» вербальними й невербальними формами комунікації.

Інтерпретація дитячої каліграфії як засіб дизайну візуальних комунікацій спостерігається в рекламі, короткометражних роликах, поліграфічній продукції – привітаннях, плакатному мистецтві, в товарах, орієнтованих на дітей і молодь. Графічний дизайн із дитячими текстами, письмом, шрифтами дає можливість передати атмосферу життєрадісності й щирості, й це є способом руйнування бар'єрів сприйняття візуальної інформації, який реалізується через перенесення якостей одного поняття чи предмета на інший. Дитяча логіка, світовідчуття та мистецтво стають інструментом привернення уваги до важливих соціальних і комерційних проблем.

Перевага використання «дитячих шрифтів» у графічному дизайні полягає в тому, що з їх допомогою можна відійти від нав'язаних композиційних шаблонів і стилістики масової естетики. Це дає шанс створити унікальний візуальний продукт, який буде асоціюватись із поняттям «істини», «правдивості», «чесності», адже все, що пов'язане з «дитячістю» – чи це продукт, чи лише його графічний дизайн, – на свідомому й підсвідомому рівні приваблює, виступає гарантом якості й правдивості, що впливає на вибір споживача й таким чином перетворюється на інструмент ефективної комунікації, зворотною стороною якої є маніпуляція бажаннями, потребами й мотивами цільової аудиторії.

Дослідження специфіки використання шрифтів, що імітують дитяче письмо, важливе, оскільки ця група шрифтів має в собі високий потенціал емоційної енергії та образотворення. У результаті інтерпретацій різноманітних форм письма й шрифтів можна зробити кириличну гарнітуру рівноправним конкурентом поряд із латиницею, започаткувати розвиток якісно нового емоційного графічного дизайну з домінуванням унікальної в сенсі формотворення типографіки та її застосування як у соціальній, так і в комерційній сферах людської діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анатомія шрифту (ч. 2). Класифікація шрифтів. *CASES* : вебсайт. URL: <https://cases.media/column/anatomiya-shriftu-ch-2-klasifikaciya-shriftiv> (дата звернення 10.01.2021).
2. Виставка «Крапка, лінія, можливості». *PinchukArtCentre* : вебсайт. URL: <http://new.pinchukartcentre.org/krapka-liniya-mozhlyvosti> (дата звернення: 27.12.2020).
3. Восхитительные рекламные плакаты из СССР: Маяковский, Родченко, наив и красота. 9 августа 2017 г. *MC.today* : веб-сайт. URL: <https://mc.today/voshititelnye-reklamnye-plakaty-iz-sssr-mayakovskij-rodchenko-naiv-i-krasota/> (дата звернення: 19.01.2021).
4. Лалокина А. В., Морозова Е. В. Детские рисунки в современном дизайне. *Диск-2018* : Всероссийская научно-практическая конференция : сборник материалов. Часть 3. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)». Москва, 2018. С. 128–131.
5. Хомский А. Н. 10 способов управления массами. 13 сентября 2019 г. *4brain* : веб-сайт. URL: <https://4brain.ru/blog/mass-manipulation-chomsky/> (дата звернення: 22.11.2020).
6. Озерова М. В. О детском рисовании. Третье издание. Москва : Студия Артемия Лебедева, 2013. С. 3–26.
7. Проект «Доброшрифт». *Благотворительный фонд «Подарок ангелу»* : веб-сайт. URL: <https://dobroshrift.ru/> (дата звернення: 27.11.2020).
8. Пшінка Н. М., Гула Є. П. Дитяча творчість в дизайні української книги. *The XI International scientific and practical conference 2020. Publishing House "Baltija Publishing"*. 2020. 168 с.
9. Сбітнієва Н. Ф. Тенденції розвитку сучасного графічного дизайну: повернення до рукотворності. *Вісник ХДАДМ*. 2015. № 4. С. 60–66.
10. Соболева Е. О. Стиль детского рисунка в российской анимации. *Школа дизайна НИУ ВШЭ*. Москва, 2017. С. 15–63.
11. Флоренская О. А. Психология бытового шрифта. Санкт-Петербург : Красный Матрос, 2001. С. 7–11.
12. Храмова-Баранова О. Л. Нова типографія в сучасному графічному дизайні. *Аркадія*. 2015. № 4. С. 36–39.
13. Храмова-Баранова О. Л. Графічний шрифтовий дизайн: естетичні аспекти. *Вісник ХДАДМ*. 2015. № 6. С. 43–45.

REFERENCES

1. Anatomiiia shryftu (ch.2). Klyasyfikatsiia shryftiv [Font anatomy (part 2). Font classification]: website. URL: <https://cases.media/column/anatomiya-shriftu-ch-2-klasifikaciya-shriftiv> (accessed: 10.01.2021) [in Ukrainian].
2. Vystavka "Krapka, liniia, mozhlyvosti" [Exhibition "Point, line, opportunities"]. *PinchukArtCentre*: website. URL: <http://new.pinchukartcentre.org/krapka-liniya-mozhlyvosti> (accessed: 27.12.2020) [in Ukrainian].
3. Voskhititel'nye reklamnye plakaty iz SSSR: Mayakovskij, Rodchenko, naiv i krasota [Delightful advertising posters from the USSR: Mayakovsky, Rodchenko, naive and beauty]: website. URL: <https://mc.today/voshititelnye-reklamnye-plakaty-iz-sssr-mayakovskij-rodchenko-naiv-i-krasota/> (accessed: 19.01.2021) [in Russian].
4. Lalokina A. V., Morozova E. V. Detskie risunki v sovremennom dizajne [Children's drawings in modern design]. *All-Russian scientific and practical conference "Disc-2018": collection of materials. Part 3. Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Russian State University named after A.N. Kosygin (Technology. Design. Art)"*. Moscow, 2018, pp. 128–131 [in Russian].
5. Noam Chomsky. 10 sposobov upravleniya massami [10 strategies of manipulation by the media]: website. URL: <https://4brain.ru/blog/mass-manipulation-chomsky/> (accessed: 22.11.2020) [in Russian].
6. Ozerova M. O detskom risovanii. Tre't'e izdanie [About children's drawing. Third edition] Moscow: Art. Lebedev Studio, 2013, pp. 3–26 [in Russian].
7. Proekt "Dobroshrift" [Dobroshrift project]. *Gift to an Angel Charity Foundation*: website. URL: <https://dobroshrift.ru/> (accessed: 27.11.2020) [in Russian].
8. Pshinka. N. M., Hula Ye. P. Dytiacha tvorchist v dyzaini ukrainskoi knyhy [Child creativity in the design of the Ukrainian book]. *The XI International scientific and practical conference 2020. Publishing House "Baltija Publishing"*. 2020. 168 p. [in Ukrainian].
9. Sbitnieva N.F. Tendentsii rozvytku suchasnoho hrafichnoho dyzainu: povernennia do rukotvornosti [Trends in the development of modern graphic design: turning to hand-made]. *Bulletin KDADM*, 2015, Nr 4, 65 p. [in Ukrainian].
10. Soboleva E. Stil' detskogo risunka v rossijskoj animacii [Children's drawing style in Russian animation]. *HSE Art and Design School*. Moscow, 2017, pp. 15–63 [in Russian].
11. Florenskaya O. Psihologiya bytovogo shrifta [Psychology of household font]. St. Petersburg: Red Sailor, 2001, pp. 7–11 [in Russian].
12. Khramova-Baranova O. L. Nova typohrafiia v suchasnomu hrafichnomu dyzaini [New typography in modern graphic design]. *Arcadia*, 2015, Nr 4, 38 p. [in Ukrainian].
13. Khramova-Baranova O. L. Hrafichniy shryftovy dyzain: estetychni aspekty [Graphic font design: aesthetic aspects]. *Bulletin KDADM*, 2015, Nr 6, 45 p. [in Ukrainian].

УДК 7.03«18-19»

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-11>**Сінчень ГУ,***orcid.org/0000-0003-2904-6814**аспірант кафедри теорії та історії мистецтв
Харківської державної академії дизайну і мистецтв
(Харків, Україна) 378929235@qq.com***Вячеслав ШУЛИКА,***orcid.org/0000-0003-1997-7033**кандидат мистецтвознавства, доцент,
доцент кафедри реставрації та експертизи творів мистецтва
Харківської державної академії дизайну і мистецтв
(Харків, Україна) shulikavv@ukr.net*

КОЛЕКЦІОНЕРИ ТА МИСТЕЦЬКІ МУЗЕЇ ЯК ЧИННИКИ РОЗВИТКУ МИСТЕЦТВОЗНАВЧОЇ СИНОЛОГІЇ В СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ НАПРИКІНЦІ ХІХ – ПЕРШІЙ ТРЕТИНІ ХХ СТОЛІТТЯ

Статтю присвячено розвитку мистецтвознавчої синології в США кінця ХІХ – початку ХХ століття. Завдяки розвитку музейної справи та приватному колекціонуванню відбулися значні зміни в сприйнятті та науковому осмисленні традиційного мистецтва Китаю.

Кінець ХІХ – перша третина ХХ століття характеризується формуванням американського мистецтвознавчого осередку, який мав можливість вести повноцінний науковий дискурс з європейськими колегами. До цього часу американська музейна діяльність та колекціонування цілком залежали від думок європейських науковців. З 1876 до 1929 рр. відбуваються кардинальні зміни поглядів на мистецьку вартість експортованих китайських предметів. Якщо наприкінці ХІХ століття зацікавлення американських фахівців було спрямовано на мистецтво Японії, а китайське мистецтво сприймалося як другорядне, то на початку ХХ століття завдяки досліднику японського та китайського мистецтва Е. Феноллозі поступово формується уявлення про їх рівнозначність. Перші виставки китайського мистецтва в США (у 1876 р. (Філадельфія) та 1893 р. (Чикаго)) продемонстрували велике зацікавлення мистецтвом Китаю, а також зміни в сприйнятті китайського мистецтва американським глядачем під впливом політичних чинників. Відмова китайського уряду від офіційної участі у Колумбовій виставці 1893 р. викликала обурення американського глядача, що втілилось у твердженні про меншовартість китайського мистецтва.

З часом завдяки науковій та популяризаторській діяльності Е. Феноллозі та Ч. Фріра зацікавлення мистецтвом Китаю набуло нового розмаху, що стимулювало неконтрольований експорт китайських раритетів у Європу та США. Е. Феноллоза став першим американським науковцем, який зробив класифікацію пам'яток китайського мистецтва відповідно до їх історичної періодизації та надав кожному періоду мистецьку оцінку.

До 1924 р. китайське образотворче мистецтво на мистецькому ринку США зрівнялося за ціною з творами старих європейських майстрів, а експорт творів мистецтва з Китаю набув своєї кульмінації. «Золота» епоха колекціонування китайського мистецтва закінчилася у 1929 р., коли уряд Китаю заборонив експорт творів мистецтва.

Ключові слова: *колекція, колекціонування, музей, китайське мистецтво.*

Gu XINGCHEN,*orcid.org/0000-0003-2904-6814**Graduate Student at the Department of Theory and History of Arts
Kharkiv State Academy of Design and Arts
(Kharkiv, Ukraine) 378929235@qq.com***Vyacheslav SHULIKA,***orcid.org/0000-0003-1997-7033**Candidate of Art History, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Restoration and Examination of Works of Art
Kharkiv State Academy of Design and Arts
(Kharkiv, Ukraine) shulikavv@ukr.net*

COLLECTORS AND ART MUSEUMS AS FACTORS IN THE DEVELOPMENT OF ART SYNOLOGY IN THE UNITED STATES OF AMERICA IN THE LATE XIX–XX CENTURY

The article is devoted to the development of art criticism in the United States in the late nineteenth – early twentieth century. Due to the development of museum work and private collecting, there have been significant changes in the perception and scientific understanding of traditional Chinese art.

The end of the XIX – the first third of the XX century characterized by the formation of the American Art Center, which had the opportunity to conduct a full-fledged scientific discourse with European colleagues. Until now, American museum activities and collecting have been entirely dependent on the opinions of European scholars. From 1876 to 1929 there was a fundamental change of view on the art value of Chinese exports. While at the beginning of the nineteenth century the interest of American artists was focused on the art of Japan, and Chinese art was perceived as second-rate, at the beginning of the twentieth century, thanks to the scholar of Japanese and Chinese art E. Fenollosa gradually formed the notion of their equivalence. The first exhibitions of Chinese art in the United States (in 1876, Philadelphia, and in 1893, Chicago) showed great interest in Chinese art, but also successfully illustrated the changes in the perception of Chinese art by the American audience under the influence of political factors. The refusal of the Chinese government to officially participate in the Columbus Exhibition of 1893 caused outrage among the American audience, which was embodied in the claim that Chinese art was less than art worthy.

Over time, thanks to the scientific and promotional activities of E. Fenollosa and C. Freer, interest in Chinese art gained new momentum, which, in turn, stimulated the uncontrolled export of Chinese rarities to Europe and the United States. E. Fenollosa became the first American scholar to classify Chinese artifacts according to their historical periodization and gave each period an artistic assessment.

By 1924, Chinese fine art in the art market was priced on par with the works of older European masters, and the export of works of art from China had reached its culmination. The “golden age” of collecting Chinese art ended in 1929, when the Chinese government banned the export of works of art.

Key words: collection, collecting, museum, Chinese art.

Постановка проблеми. Коріння американської мистецтвознавчої синології сягають кінця XVII – перших десятиліть XIX століття. Джерельною базою для досліджень стали збірки приватних колекціонерів та різних американських установ. Наприкінці XIX століття в оцінці китайського мистецтва американські фахівці мали спільну думку про своїх європейських колег, що висловлювалась у загальній негативній оцінці китайського живопису, у якій критикувалися відсутність лінійної і повітряної перспективи, світлотіньове моделювання форми, робота з кольором, тобто все те, що не узгоджувалося з європейськими уявленнями про «справжній» живопис (Netting, 2013: 4). До початку XX століття американські колекціонери мали лише фрагментарні уявлення про китайське мистецтво, наприклад, вони не були знайомі з китайською фігуративною скульптурою з каменю та бронзи. Китайський експорт, який потрапляв до Америки, зазвичай складався з творів споживчого, експортного мистецтва, низька мистецька вартість якого давала привід говорити про нездатність китайської імперії створювати твори високого мистецтва. Це інтерпретувалося як симптоматична нездатність Китаю розвиватися культурно та політично (Netting, 2013: 5).

На початку XX століття завдяки діяльності колекціонерів та музейній роботі ставлення до образотворчого мистецтва Китаю почало змінюватися в позитивний бік, а до 20-х рр. XX століття

стало сприйматися як явище, рівноцінне високому європейському мистецтву.

Аналіз досліджень. Серед останніх досліджень, які присвячені формуванню об’єктивних уявлень про китайське мистецтво та комплектацій колекцій у США, слід назвати роботи науковців Ван Юй, Лара Джайшрі Неттінг та Шин Кін-Йе Ян. Дослідження цих учених демонструють, що в останні десятиріччя в американській науковій спільноті відбувається зацікавлення історією вітчизняної мистецтвознавчої синології та дослідження шляхів формування музейних зібрань. Так, у 2007 р. в Університеті Огайо була захищена дисертація Ван Юй (Wang, 2007), яка була присвячена експорту китайського мистецтва в США в першій половині XX століття та діяльності китайського арт-дилера Цзін Цай Луо (С.Т. Loo, 1880–1957 рр.). Цзін Цай Луо відігравав значну роль у формуванні поглядів американського суспільства на китайське мистецтво, створив мережу, яку можна охарактеризувати формулою «ринок – музей – академія».

Через сім років Л. Д. Неттінг оприлюднила своє дослідження, присвячене діяльності Д. Фергюсона (Netting, 2013), місіонера, радника китайського республіканського уряду та торговця китайськими раритетами в першій половині XX століття. Д. Фергюсон відіграв провідну роль у формуванні музейних та університетських колекцій США. Дослідниця акцентувала осо-

бливу увагу на шляхах формування колекцій та історії переміщення музейних предметів, подала загальну характеристику процесів формування колекцій у США.

Серед останніх публікацій, дотичних до вибраної теми, особливої уваги заслуговує дисертація Шин Кін-Йе Ян (Shin, 2016), яка значно доповнює попередніх дослідників та подає узагальнену картину формування уявлень про китайське мистецтво в США. Дисертація має яскраво виражений історико-культурологічний ракурс, коли події історії синології в США подаються з оглядом на транскультурний діалог між Сходом та Заходом. Особливої уваги заслуговує періодизація подій, яка співпадає з назвами розділів дисертації.

Мета статті – дослідити вплив музейної, колекціонерської та виставкової діяльності на розвиток мистецтвознавчої синології в США наприкінці XIX – першій третини XX століття.

Виклад основного матеріалу. В кінці XIX століття в США, як і в країнах Європи, загальний інтерес викликало мистецтво Японії (*japonisme*). Цей культурний феномен привів до масового колекціонування японських предметів образотворчого мистецтва, а вже через чверть століття таке ж захоплення було перенесено на китайські артефакти та предмети мистецтва. Інтерес американців до мистецтва Китаю та Японії з початковим пріоритетом японського мистецтва затверджувався перш за все вченими й колекціонерами, такими як Ернест Феноллоза (Fenollosa, 1894, 1896, 1912, 1913) та Чарльз Фрір (Freer, 1911). Погляди цих учених визначили подальший ракурс дослідження мистецтва Китаю в американських наукових колах (Netting, 2013: 5).

Зміну акцентів у зацікавленні мистецтвом Східної Азії можна простежити на прикладі перших великих американських виставок, де, крім іншого, були представлені предмети образотворчого мистецтва Китаю та Японії. Так, на «Столітній виставці» (Centennial Exhibition) (Міжнародна виставка мистецтв, промислових виробів і продуктів ґрунтів та шахт (International Exhibition of Arts, Manufactures and Products of the Soil and Mine)), яка пройшла у 1876 р. у Філадельфії, китайське та японське мистецтво було прийнято з однаковим успіхом. Ця виставка стала своєрідним дебютом мистецтва Східної Азії в США. Однак уже через півтора десятиліття, на Всесвітній Колумбовій виставці (World's Columbian Exposition), яка відбулася в Чикаго у 1893 р., думка глядачів рішуче змінилась на користь японського мистецтва. Однією з причин зміни поглядів на китайське мистецтво американського глядача стала офіційна відмова

Імперії Цин брати участь у виставці як вираз протесту американським дискримінаційним імміграційним законам. Політичні причини відмови офіційного Китаю від участі в грандіозній виставці, приуроченій до 400-річчя відкриття Америки Х. Колумбом, викликали неоднозначну реакцію в США. Американці стали розглядати китайський живопис як примітивний, а суспільство, яке породило таке мистецтво, – як відносно відстале.

Слід зауважити, що в Китаї не було традиції публічної демонстрації живопису на виставках, тому вивчення китайського живопису представляло особливо гостру проблему для іноземців. В кінці XIX – на початку XX століття європейськими мовами було написано мало суто наукових досліджень китайського живопису, крім того, атрибуція картин була тісно пов'язана з дослідженням написів і колофонів, для розуміння яких були необхідні навички в галузі лінгвістики та знання китайської культури (Vainker, 2000).

Наприкінці XIX – початку XX століття серед європейських та американських учених і колекціонерів знання щодо китайських художніх форм, таких як фарфор і живопис, були неповними, але це не заважало колекціонерам і кураторам впевнено висловлювати свою думку про китайські предмети, які вони здобували різними шляхами (торгівля, подорожі та військові завоювання). Музейні зібрання, друковані видання та міжнародні виставки викликали емоційні дискусії серед так званих експертів («знавців»), яким не вистачало елементарної підготовки в галузі історії мистецтва. Авторитет «експерта» нерідко залежав від факту його проживання в Китаї та ступеня його самонавчання. Проте в кінці XIX століття в США були зібрані дві новаторські колекції, а саме Вільяма Т. Уолтерса (William T. Walters, 1820–1894 рр.) в Балтиморі і Джеймса А. Гарланда (James A. Garland, 1870–1906 рр.) в Нью-Йорку (Shin, 2016: 21).

Європейські та американські колекціонери й музеї все більше цікавилися китайськими старожитностями та традиційним китайським живописом. У США Ернест Феноллоза і Оакура Какузо сформували першокласні колекції предметів мистецтва Східної Азії для Музею образотворчих мистецтв в Бостоні. У 1894 р. в цьому музеї відбулася перша в США виставка китайського живопису, куратором якої став перший американський мистецтвознавець-синолог Е. Феноллоза. У 1912 р., вже після смерті вченого, була видана його монографія «Епохи китайського і японського мистецтва» (Fenollosa, 1912) (у 1913 р. був опублікований французький переклад "L'art en Chine

et au Japon” (Fenollosa, 1913)). Монографія стала підсумком двадцятирічного дослідження східного мистецтва. У своїй роботі вчений зачіпав аспекти впливу буддизму, даосизму і конфуціанства на китайську культуру, а також вплив китайського живопису і скульптури на мистецтво Японії.

Е. Феноллоза у 1878 р., після закінчення Гарвардського університету, був призначений викладачем філософії в Токійському університеті. Коли вчений усвідомив, що традиційній культурі Японії загрожують західні культурні впливи, він щиро захопився вивченням мистецтва Японії. Згодом інтерес Е. Феноллози до японського мистецтва привів його до дослідження мистецтва Китаю, хоча він сформулював свою концепцію китайського мистецтва таким чином, щоби продемонструвати результати своїх досліджень мистецтва і культури Японії. У своїй роботі «Епохи китайського і японського мистецтва» (Fenollosa, 1912) Е. Феноллоза дав негативну оцінку наявній тоді літературі з китайського мистецтва, охарактеризувавши її як вивчення літературних джерел, а не самого мистецтва, і закликав до більш формального підходу, який класифікував би творчі роботи, виходячи з їх естетичних якостей.

Розглядаючи китайське мистецтво в новому для західної науки ракурсі, Е. Феноллоза звернув увагу на падіння рівня живописного мистецтва в період династій Мін і Цин, зазначаючи, що сучасний китайський живопис (епохи Мін і Цин) опустився майже до точки слабкого, дитячого мистецтва. Джерела для інтерпретації Е. Феноллозою китайського мистецтва значною мірою спирались на японських знавців (насамперед на Окакура Какузо), яких американські «знавці» і колекціонери високо цінували (Shin, 2016: 30). На межі ХІХ – ХХ століть західні вчені часто використовували японські терміни для позначення китайських сувоїв (“*Какемоно*” і “*Макимоно*”), що з часом було зафіксовано в англійських словниках. Ця термінологія підтверджує думку, згідно з якою ранні західні дослідження китайського мистецтва переважно ґрунтувалися на японських джерелах (Fan, 2011: 140). Е. Феноллоза писав, що все азійське мистецтво розділяє одну лінію художнього розвитку. Він вважав, що завдяки синтезу різноманітних традицій блискучий пейзажний живопис був набутий в епоху Тан і Сун. Однак після цього першість у мистецтві серед країн Східної Азії перейшла до Японії. Як було зазначено вище, Е. Феноллоза був невисокої думки про живопис династій Юань, Мін і Цин (1279–1911 рр.), це ж стосувалося суміжних стилів у Японії. Е. Феноллоза високо цінував те, що він розумів як ранні

китайські та японські картини, а також більш пізні японські твори, які перегукувалися зі стилем династії Сун. Американське захоплення буддизмом, яке поділяв Е. Феноллоза, також стимулювало його інтерес та придбання творів живопису, виконаного в традиціях релігії Чан або Дзен. Ці роботи, датовані часом династії Сун, пізніше були високо оцінені японськими знавцями, але не були вивчені та гідно оцінені в самому Китаї (Netting, 2013: 6).

Найбільш видатним послідовником Е. Феноллози був Чарльз Ленг Фрір (Charles Lang Freer, 1854–1919 рр.), колекціонер з Детройту. Після закінчення успішної ділової кар’єри Ч. Фрір зайнявся колекціонуванням творів мистецтва, послідовно розширюючи свою колекцію. Ч. Фрір спочатку збирав європейські та американські гравюри й живопис (1880–1890-і рр.), потім японське мистецтво (1890–1900-і рр.), а в останньому десятилітті свого життя – китайське мистецтво (1909–1919 рр.) Така зміна інтересів свідчила про інтелектуальний пошук Ч. Фріра, що змусило його цілком зануритися в китайську культуру, коли його зацікавлення як колекціонера торкнулися Китаю. В листі до вдови Е. Феноллози Ч. Фрір називав Китай так: «велика країна чудес», «ще невідома мені країна» (Shin, 2016: 32). Ч. Фрір захоплено озивався про те, як Е. Феноллоза обговорював китайське і японське мистецтво з куратором Лувру Гастоном Міджоном під час візиту Г. Міджона у 1906 р. в США. «Було дуже цікаво послухати дискусії про мистецтво між Е. Феноллозою і Г. Міджоном, і, не сказавши різких слів про Г. Міджона, я повинен зазначити, наскільки глибокі були знання Е. Феноллози». Ч. Фрір писав, що європейці набагато відстають від американців в розумінні образотворчого мистецтва Китаю та Японії. Незважаючи на похвали Ч. Фріра, адресовані американським фахівцям, Е. Феноллоза залишався єдиним американським експертом високого рівня в США на зорі ХХ століття. Американські колекціонери боялися конкуренції з боку європейських колег, хоча й залежали від європейських експертів, особливо на початковій стадії формування своїх колекцій. Необхідний самостійний досвід експертної діяльності в Америці був ще недостатньо накопичений (Shin, 2016: 32). Крім того, на початку 1910-х рр. китайське мистецтво, як і раніше, значною мірою визначалося смаками японських збирачів та експертів (Netting, 2013: 6).

Ч. Фрір вибрав об’єктом колекціонування ті ж періоди китайського мистецтва, якими захоплювався Е. Феноллоза. У своїй поїздці до Азії у 1909 р. Ч. Фрір переконався в перевазі китай-

ського, а не японського мистецтва. З цього часу до своєї смерті у 1919 р. він зосередився на придбанні китайських картин, буддійської скульптури, предметів з нефриту та бронзи (Netting, 2013: 6). Ч. Фрір збагатив колекцію східного мистецтва Бостонського музею більш ніж 200 китайськими картинами, придбаними під час його двох поїздок до Азії в період між 1909–1911 рр. (Huang, 2010).

Перші два десятиріччя ХХ століття були «золотим часом» колекціонування східно-азіатського мистецтва в Сполучених Штатах. Китайські дилери активно формували перші значні колекції китайського мистецтва в США. Їх діяльність включала доставку китайських творів мистецтва, переклад китайських написів, передачу даних про китайські твори з імперських каталогів. Китайські торговці не тільки перевезли предмети мистецтва з Китаю до Сполучених Штатів, але й популяризували китайську історичну традицію мистецтва для американської аудиторії.

Будучи безперечним лідером у колекціонуванні китайських художніх об'єктів в США у 1910-х рр., Ч. Фрір був неперевершеним авторитетом, його думка впливала на інших колекціонерів. Найбільш плідним китайським дилером був торговець Лі Веньцин (Li Wenqing), який продав Ч. Фріру близько 300 предметів. Більшість придбаних Ч. Фріром предметів (більше 80%) були картинами у вигляді сувоїв або альбомів (Shin, 2016: 132). Збираючи свою колекцію, Ч. Фрір віддавав перевагу картинам періоду Сун та більш раннім творам. Щоби перекласти печатки та написи, Ч. Фрір найняв декількох студентів-китайців для роботи над колекцією.

Протягом 1910-х рр. Ч. Фрір продовжував співпрацю з китайськими дилерами та перекладачами, що відіграло важливу роль у визначенні цього періоду розвитку сходознавчої думки в США як зразкової (Shin, 2016: 157). У 1912 р. колекція Ч. Фріра отримала міжнародне визнання.

Вже наприкінці ХІХ століття Ч. Фрір передавав твори зі своєї колекції для різних американських виставок. Тоді це були переважно японські предмети. Перша виставка, яка демонструвала китайську колекцію Ч. Фріра, відкрилася в Смітсонівському музеї у квітні 1912 р. та отримала визнання в європейських публікаціях, включаючи німецький "Ostasiatische Zeitschrift" (Shin, 2016: 189). З 1913 р. головним помічником Ч. Фріра в Сполучених Штатах стала Агнес Майер, яка після смерті колекціонера стала одним із хранителів його колекції, працюючи над тим, щоб довести статус колекції до рівня національного музею.

Одним з головних заслуг Ч. Фріра стало створення групи американських інтелектуалів, які цікавились мистецтвом Китаю (Shin, 2016: 197). Ще однією заслугою колекціонера була ідея створення школи синології із залученням провідних фахівців з різних галузей науки (Shin, 2016: 198). Ч. Фрір вважав, що американська школа, на відміну від європейських, вибере свій підхід до вивчення та збереження китайського мистецтва, який буде базуватись на початково позитивному сприйнятті предмета вивчення. В цей час багато американців стали співчутливо ставитись до скарг китайців на те, що європейські археологічні експедиції та збиральництво раритетів були узаконеним мародерством (Shin, 2016: 200), хоча включення східно-азіатських візуальних культур в академічну галузь історії мистецтва було багато в чому зобов'язане саме цим великомасштабним мародерствам і покупкою за низькими цінами творів для комплектації європейських та американських музеїв і приватних колекцій (Falkenhausen, 2017: 90).

Говорячи про діяльність Ч. Фріра, маємо докладніше зупинитися на вищезгаданій А. Е. Мейер – філантропці, меценатці, журналістці. Під час свого візиту до Лондона у 1909 р. А. Е. Мейер зацікавилась китайським мистецтвом, вивчаючи китайську колекцію в Британському музеї. Пізнання А. Е. Мейер в мистецтві Східної Азії заглибились завдяки її дружбі з Ч. Фріром. Вона зустріла Ч. Фріра у 1913 р., регулярно його відвідувала і листувалася з ним аж до його смерті. Відомо більше двохсот листів, у яких вони обговорювали й порівнювали якості китайських та японських картин, сувоїв, бронзи та скульптури, а також їх останні придбання й очікувані покупки. У 1923 р. у Нью-Йорку була опублікована її перша книга «Китайський живопис», де були відображені думки про мистецтво Лі-Лун-Мієна (1070–1106 рр.) (Meyer, 2018: 6).

Окрім того, говорячи про формування американських і європейських колекцій китайського мистецтва на початку ХХ століття, не можемо не згадати Цзін Цай Луо (C.T. Loo, або Loo Ching-Tsai, 1880–1957 рр.), який підтримував галереї в Парижі та Нью-Йорку, поставляючи цінні предмети для приватних колекціонерів та американських музеїв. Він був визнаний видатним дилером китайського мистецтва і стародавніх артефактів у першій половині ХХ століття, хоча також піддавався критиці за вивіз антикваріату та археологічних скарбів з Китаю для продажу на Заході.

Коли Луо прибув до Сполучених Штатів в середині 1910-х рр., він зіткнувся з абсолютно

непідготовленою аудиторією і величезною кількістю недосліджених творів. Значною мірою завдяки публікації колекції Луо було сформоване коло еталонних зразків китайського мистецтва, якими оперували в академічному дискурсі щодо китайського мистецтва в Америці (Wang, 2007: 29). Луо дозволяв собі маніпулювати своїми колекціями, щоб відповідати основним критеріям в євро-американських системах оцінки. Китайське мистецтво мало добре збережену письмову історію, яку можна було б зручно перекласти і включити в історичну структуру західного мистецтва. Крім того, китайське мистецтво, що охоплювало більше п'яти тисяч років і було відомо своєю різноманітністю та широтою, дало змогу Луо вибирати ті категорії, які були близькі до західного мистецтва (Wang, 2007: 127).

В середині 1920-х рр. ціни на китайські старожитності в Європі та Америці зрівнялися з цінами на твори європейських старих майстрів. Зростання зацікавленості до китайського мистецтва, особливо до пам'яток ранніх періодів, проявилось не тільки на ринку, який швидко розвивався, але й в музейній діяльності в Америці. Американські вчені інституції провели серію польових експедицій до Китаю. До 1924 р. обсяг імпорту китайського мистецтва в Америку досяг найвищого рівня (Wang, 2007: 33). Цей період був вигідним для покупки та інвестицій у стародавнє китайське мистецтво, проте експорт стародавніх предметів з Китаю у 1929 р. був визнаний урядом Китаю незаконним (Jurgens, 2010: 97).

Висновки. Аналіз літератури показав, що в останні десятиріччя в американській науковій

спільноті відбуваються зацікавлення історією вітчизняної мистецтвознавчої синології та дослідження шляхів формування музейних зібрань. Виявлено, що у другій половині XIX століття дослідження традиційного китайського мистецтва західними фахівцями відбувалось одночасно з мистецтвом Японії. Японське мистецтво вважалось більш досконалим, а судження японських фахівців з китайського мистецтва вважались авторитетними, що відбилось в англійській науковій термінології.

Зацікавленню мистецтвом Китаю сприяли виставки китайського мистецтва в США (із 1876 р.) та формування приватних і музейних колекцій. В перші три десятиріччя XX століття завдяки публікаціям Е. Феноллози та Ч. Фріра відбулась швидка еволюція поглядів на мистецьку вартість китайського мистецтва в бік позитивного сприйняття та зацікавлення.

До середини 20-х рр. XX століття китайський живопис із боку мистецької та комерційної вартості в США став дорівнювати творам старих європейських майстрів. Одночасно мистецькі та наукові кола засуджували неконтрольований експорт мистецьких предметів із Китаю. У 1929 р. китайський уряд заборонив експорт творів мистецтва з Китаю, що стало початком нової епохи в мистецтвознавчій синології, коли швидке накопичення колекцій змінилось в бік осмислення того, що було зібрано.

Перспективою подальших досліджень є порівняння особливостей формування європейських та американських колекцій китайського традиційного мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bickers R. Out of China: How the Chinese ended the Era of Western Domination. London : Allen Lane, 2017. 576 p.
2. Falkenhausen L. The Study of East Asian Art History in Europe: Some Observations on Its Early Stages. *Bridging Times and Spaces: Papers in Ancient Near Eastern, Mediterranean and Armenian Studies* / edited by P. S. Avetisyan, Y. H. Grekyan. Oxford : Archaeopress and the authors, 2017. P. 89 – 102.
3. Fan L. Modern Chinese Intellectuals and the 1935 London International Exhibition of Chinese Art: The Reactions of Cai Yuanpei and The China Critic Group. *Questioning Oriental Aesthetics and Thinking: Conflicting Visions of "Asia" under the Colonial Empires* / I. Shigemi. Kyoto : International Research Center for Japanese Studies, 2011. P. 135–163.
4. Fenollosa E. A special exhibition of ancient Chinese Buddhist paintings lent by the Temple Daitokuji, of Kioto, Japan. Catalogue. Museum of Fine Arts, Boston. Department of Chinese and Japanese Art. Boston: Printed for the Museum by A. Mudge & Son, 1894. 37 p.
5. Fenollosa E. Epochs of Chinese and Japanese art; an outline of East Asiatic design. V. I. London : W. Heinemann, 1912. 204 p.
6. Fenollosa E. Epochs of Chinese and Japanese art; an outline of East Asiatic design. V. II. London : W. Heinemann, 1912. 212 p.
7. Fenollosa E. The Nature of Fine Art: 1. The Lotos. Vol. 9. № 9. New York : Cycle Publishing Company, 1896. P. 663–673.
8. Fenollosa E. The Nature of Fine Art: 2. The Lotos. Vol. 9. № 10. New York : Cycle Publishing Company, 1896. P. 754–762.
9. Fenollosa E. L'art en Chine et au Japon. Adaptation et préface par Gaston Migeon. Paris : Hachette et Cie, 1913. 162 p.
10. Freer C. The Bahr collection of early Chinese paintings, pottery and bronzes. New York : Montross Gallery, 1911. 16 p.

11. Huang Y.-L. M. British interest in Chinese painting, 1881–1910: The Anderson and Wegener collections of Chinese painting in the British Museum. *Journal of the History of Collections*. 2010. Vol. 22. Issue 2. Oxford : University Press. P. 279–287.
12. Jurgens V. The Karlbeck Syndicate 1930–1934: Collecting and Scholarship on Chinese Art in Sweden and Britain. School of Oriental and African Studies. London : University of London, 2010. 370 p.
13. Meyer A. E. E. Papers. Washington : Library of Congress, 2018. P. 6.
14. Netting L. A Perpetual Fire: John C. Ferguson and His Quest for Chinese Art and Culture. Hong Kong : University Press, 2013. 304 p.
15. Shin K.-Y. I. Making “Chinese Art”: Knowledge and Authority in the Transpacific Progressive Era. New York : Columbia University, 2016. 329 p.
16. Steuber J. The exhibition of Chinese art at Burlington House, London, 1935–1936. *The Burlington Magazine*. 2006. Vol. 148. № 1241. P. 528–536.
17. Vainker S. Chinese Paintings in the Ashmolean Museum. Oxford : Ashmolean Museum, 2000. 253 p. URL: <http://jameelcentre.ashmolean.org/collection/7/10232/10270> (дата звернення: 12.11.2020).
18. Wang Y. The Louvre from China: A Critical Study of C. T. Loo and the Framing of Chinese Art in the United States, 1915–1950. Athens, OH : College of Fine Arts of Ohio University, 2007. 314 p.

REFERENCES

1. Bickers R. Out of China: How the Chinese ended the Era of Western Domination. London: Allen Lane, 2017. 576 p. [in English].
2. Falkenhausen L. The Study of East Asian Art History in Europe: Some Observations on Its Early Stages / Bridging Times and Spaces: Papers in Ancient Near Eastern, Mediterranean and Armenian Studies / Edited by Pavel S. Avetisyan, Yervand H. Grekyan. Oxford: Archaeopress and the authors, 2017. pp. 89 – 102. [in English].
3. Fan L. Modern Chinese Intellectuals and the 1935 London International Exhibition of Chinese Art: The Reactions of Cai Yuanpei and The China Critic Group / Questioning Oriental Aesthetics and Thinking: Conflicting Visions of “Asia” under the Colonial Empires / Inaga Shigemi. Kyoto: International Research Center for Japanese Studies 2011. pp. 135–163 [in English].
4. Fenollosa E. A special exhibition of ancient Chinese Buddhist paintings lent by the Temple Daitokuji, of Kioto, Japan. Catalogue. Museum of Fine Arts, Boston. Department of Chinese and Japanese Art. Boston: Printed for the Museum by A. Mudge & Son, 1894. 37 p. [in English].
5. Fenollosa E. Epochs of Chinese and Japanese art; an outline of East Asiatic design. V. I. London: W. Heinemann, 1912. 204 p. [in English].
6. Fenollosa E. Epochs of Chinese and Japanese art; an outline of East Asiatic design. V. II. London: W. Heinemann, 1912. 212 p. [in English].
7. Fenollosa E. The Nature of Fine Art: 1 / The Lotos, Vol. 9, № 9. New York: Cycle Publishing Company, 1896. pp. 663–673. [in English].
8. Fenollosa E. The Nature of Fine Art: 2 / The Lotos, Vol. 9, № 10. New York: Cycle Publishing Company, 1896. pp. 754–762. [in English].
9. Fenollosa E. L’art en Chine et au Japon. Adaptation et préface par Gaston Migeon. Paris: Hachette et Cie, 1913. 162 p. [in English].
10. Freer C. The Bahr collection of early Chinese paintings, pottery and bronzes. New York: Montross Gallery, 1911. 16 p. [in English].
11. Huang Y.-L. M. British interest in Chinese painting, 1881-1910: The Anderson and Wegener collections of Chinese painting in the British Museum / *Journal of the History of Collections*, Volume 22, Issue 2. Oxford: University Press, 2010. pp. 279–287. [in English].
12. Jurgens V. The Karlbeck Syndicate 1930–1934: Collecting and Scholarship on Chinese Art in Sweden and Britain / School of Oriental and African Studies. London: University of London. 2010. 370 p. [in English].
13. Meyer A. E. E. Papers. Washington: Library of Congress, 2018. P. 6.
14. Netting L. A Perpetual Fire: John C. Ferguson and His Quest for Chinese Art and Culture. Hong Kong: University Press, 2013. 304 p. [in English].
15. Shin K.-Y. I. Making “Chinese Art”: Knowledge and Authority in the Transpacific Progressive Era. New York: Columbia University, 2016. 329 p. [in English].
16. Steuber J. The exhibition of Chinese art at Burlington House, London, 1935–1936 / *The Burlington Magazine*. Vol. 148, № 1241. London: The Burlington Magazine. 2006. pp. 528–536. [in English].
17. Vainker S. Chinese Paintings in the Ashmolean Museum. Oxford: Ashmolean Museum, 2000. 253 p. URL: <http://jameelcentre.ashmolean.org/collection/7/10232/10270> (date of application: 12.11.2020). [in English].
18. Wang Y. The Louvre from China: A Critical Study of C. T. Loo and the Framing of Chinese Art in the United States, 1915–1950. Athens, OH: College of Fine Arts of Ohio University, 2007. 314 p. [in English].

Andrii GUDZYK,

orcid.org/0000-0001-6163-4953

Postgraduate Student at the Department of Performing Arts

Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

(Ivano-Frankivsk, Ukraine) sax_a.gudzyk@yahoo.com

SIMULATION OF ARTICULATION AND RHYTHMIC TECHNIQUES ON THE SAXOPHONE

The article describes the physical modeling of wind instruments provides digital sound synthesis based on a set of parameters that have a direct physical interpretation. Going beyond sound synthesis programs, such models can be used to analyze the mechanism of sound generation.

Blowing into the mouthpiece of a saxophone allows the player to control the oscillation of the reed by creating a pressure difference across its surface. When the reed oscillates, it creates an alternating opening and closure to the bore, resulting in a periodic train of pressure pulses, or a reed pulse sequence, that enters into the instrument bore.

The propagation of pressure waves in the cylindrical and predominantly conical sections of the saxophone may be modeled in one dimension using a digital waveguide, with a bi-directional delay line accounting for the acoustic propagation delay, and additional filter elements accounting for losses distributed along the length of the instrument and at the boundaries.

Though open tone holes, used by the player to control sounding pitch, do complicate the issue, they can still be modeled within a one-dimensional waveguide context by lumping their effects at waveguide boundaries (i.e. with the bell).

For wind instruments, one of the primary ways in which a performer controls sound production, aside from changing pitch using instrument tone holes/keys, is by changing the air flow into the bore through alterations of blowing pressure and embouchure. In saxophone playing, estimation of the signal generated by the reed, the reed pulse, by inverse filtering the effects of the instrument can, therefore, yield a signal holding many of the more subtle playing parameters.

In this publication, we approach also the problem of visualizing the playing of the saxophone from the standpoint of the psychomotorical skills of the instrumentalist performer; due to the nature of the instrument, the specifics of sound production on it, as well as the structure of the intonational-artistic image – the subject of imitation, embodiment and communication.

Key words: reed, mouthpiece, sound modeling, articulation, method, motor skills, rhythm, strokes.

Андрій ГУДЗИК,

orcid.org/0000-0001-6163-4953

аспірант кафедри виконавського мистецтва

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

(Івано-Франківськ, Україна) sax_a.gudzyk@yahoo.com

МОДЕЛЮВАННЯ АРТИКУЛЯЦІЇ ТА РИТМІКИ НА САКСОФОНІ

У статті охарактеризовано фізичне моделювання артикуляції на саксофоні, що забезпечує цифровий синтез звуку на основі набору параметрів, які мають безпосередню фізичну інтерпретацію. Виходячи за рамки програм синтезу звуку, такі моделі можемо використовувати для аналізу механізму генерації звуку.

Повітряна атака в мундштук саксофона дає змогу гравцеві контролювати коливання тростини, створюючи різницю тиску на його поверхні. Коли тростина коливається, вона створює поперемінний отвір і закриття, що приводить до періодичної послідовності імпульсів тиску або послідовності імпульсних коливань, які утворюють повітряний стовп в інструменті і формують звук.

Поширення хвиль тиску в циліндричній та переважно конічній секціях саксофона можуть бути змодельовані в одному вимірі за допомогою цифрового хвилеводу з двонаправленою лінією затримки, що враховує затримку поширення звуку, та додатковими елементами фільтра, що враховують втрати, розподілені вздовж довжини інструменту.

Незважаючи на те, що відкриті звукові отвори, які використовуються виконавцем для управління висотою звучання, ускладнюють проблему, вони все одно можуть бути змодельовані в одновимірному контексті хвилеводу шляхом об'єднання їх ефектів на межі хвилеводу (тобто з раструбом).

Щодо духових інструментів, то одним із основних способів, за допомогою якого виконавець контролює звучання, крім зміни висоти тону за допомогою клапанів/клавіш інструменту, є зміна потоку повітря в отвір за допомогою зміни тиску подачі повітря та амбушура. Таким чином, під час гри на саксофоні оцінка сигналу, що генерується тростиною, шляхом зворотного фільтрування ефектів інструменту, може давати сигнал, що утримує багато найтонших параметрів гри.

У публікації ми підходимо також до вирішення проблеми візуалізації гри на саксофоні з позицій психомоторних навичок виконавця-інструменталіста, що обумовлено природою інструменту, специфікою звукоутворення на ньому, а також структурою інтонаційно-художнього образу – предмету наслідування, втілення та спілкування.

Ключові слова: тростина, мундштук, моделювання звуку, артикуляція, прийом, моторика, ритміка, штрихи.

Statement of the problem. Methods in both frequency and time domains provide a modeling system for the synthesis of stationary oscillations. The latter, also suitable for nonlinear applications, are able to provide transient behavior of the system.

Of particular interest is whether the forms of measurements are consistent with the physical model with the measurements, and how the manipulator of control parameters plays at the beginning of the notes.

Transitions are very important when it comes to identifying or evaluating musical instruments, because they are related to the nature of a particular instrument and how easy it is to play.

Recent attempts to understand the intricacies of transient effects in wind instruments range from complex measurements to simplified models and to deal with transient processes of attack and decay.

The properties of instrumental performing art determine similar and at the same time different from vocal performance methods of training an instrumentalist in the aspect of educating his skills, intonation and artistic artistry, the formation of the artistic universe as a whole (Adamyan, 1978: 165).

The modern aesthetics of concert activity in different genres and directions of musical and performing creativity actualizes the problem of visual artistic intonation-representation of academic art.

Ukrainian musicologists are increasingly addressing this problem in the following aspects: “external (kinematic) motor image” (Yu. Bai), “motor-plastic intonation”, “bodily-motor energy movements” (M. Davydov), “theatricality” (A. Chernovianenko, S. Savruk) and others.

Research analysis. The paper analyzes the transition between two stationary saxophone tones while playing the portato, using measurements of the pressure in the mouthpiece and the bend of the cane.

Trying to resynthesize such tones, the parameters of the modern physical model are adapted accordingly. In the instrumental and performing arts, motility is actualized in a huge number of small and large movements: small (finger) and large (wrist) techniques, as well as in body movements that accompany the embodiment of the character of the image.

To carry out the motor part of the artistic “work”, the saxophonist needs will in many of its manifestations. It is known that “freedom is a conscious organization and self-regulation of one’s activities and

behavior, aimed at overcoming difficulties in achieving goals.

The purpose of the article is the physical modeling of the saxophonist’s sound and its interaction with the process of formation and functioning of special movements and techniques on the saxophone.

Presenting main material. Articulation in wind instruments is usually performed by language and is achieved by direct modulation of cane oscillations, which leads to modification of the flow through the channel “cane-mouthpiece” (Walstein, 2012: 31).

The second method of articulation is to directly modulate the air flow by regulating the purge pressure applied to the cane. Such air-separated tones may give rise to a similar but not identical musical phrase. Therefore, an attempt at physical modeling to capture the above articulation techniques should be able to distinguish between speech and air-separated tones.

The experiments were performed on an alto saxophone using a Vandoren A45 mouthpiece and a Vandoren cane.

The bending of the cane was measured using a strain gauge. The internal pressure in the mouthpiece was measured by inserting a condenser microphone into the mouthpiece so as not to affect the player’s earbuds.

In order to verify that the blown pressure remained unchanged in the case of speech tones and changed for tones separated by air, it was measured using a Technosound 9 853 probe.

During the interaction of the tongue, the oscillations of the cane do not stop completely, and the same is held for pressure on the mouthpiece. The action of the tongue seems to increase the cushioning of the cane and change its position of equilibrium, which leads to a much smaller amplitude of vibration.

In front of the tongue of the cane tongue has one clamped and one free limit state, and the increase in pressure in the mouthpiece tends to open the cane. When the tongue presses on the cane, the increase in pressure in the mouthpiece tends to deform the cane, bending it so that it seems to close.

This effect is absent in the case of air tones. In fact, the pressure waveforms are significantly different for each articulation technique. This indicates the fact that the influence of the performer’s tongue is not limited to the modulation of the air flow to the mouthpiece.

Simulation of cane vibrations during articulation can be achieved by modulating the physical model to

explain how the performer affects the system while adjusting its ear cushion. An attempt to include the effect of the performer's tongue involved the addition of a second damped system of spring masses that interacts with the oscillations of the cane (Gilbert, 1990: 39).

All performing technique is a connection between the articulatory abilities of a musician and an objective expression of conscious phenomena of the psyche: experiences, desires, motivations, needs, goals in accordance with the artistic idea, creative artistic tasks.

The motility and rhythmic of the instrumentalist musician is an expression of deep internal psychological processes and therefore in relation to musical performance, axiomatically based on creative psychology, we speak of psychomotor skills as a creative volitional process, objectifies all forms of mental reflection with their movements (Rode, 1999: 38).

Knowledge of the laws of psychomotor and rhythmic is especially important in instrumental performance, which requires high accuracy, proportion, rhythmicity and coordination of movements.

The most general psychological classification of performing movements provides for their division into the following groups: the main – the minimum necessary to achieve the sound goal, are carried out in the most favorable conditions of performance; corrective – clarifying the main movements in accordance with the deviations of the conditions of performance from the most favorable; additional – not related to sound, but necessary due to the presence of side factors during the performance; extra – unnecessary, usually interfere with basic movements; erroneous – performed instead of the correct movements of the first three groups and not reaching the goal (Delangle, 1998: 10).

The process of formation and functioning of special movements of performers of instrumentalists of all without exception instrumental specialties is based on optimal regularities:

- coordinated freedom;
- clear representation of the movement;
- a sense of “weight” of the game machine;
- purposefulness for the sound-intonation result;
- expediency of the trinity of intonation-artistic, motor and biomechanical spheres;
- economy;
- naturalness, aesthetics, content, characteristic, organic appearance of motor actions;
- taking into account the individual psychophysiological characteristics of the performer;
- synthesis of auditory and motor control in the perception of movement.

Conscious selection – the construction of special movements in the work on the main expressive means of music of the traditional academic direction – the melody follows the following scheme:

- 1) concretization of the sound goal-image, its syntax and pragmatics;
- 2) the choice of the standard of the form of the movement adequate to the sound purpose;
- 3) search for the optimal ratio of intonation-artistic and motor expediency, taking into account the individual capabilities of the performer;
- 4) automation of correct movements in order to achieve organic unity between sound intonation and motor image spheres as an element of psychotechnics in the aspect of communication stability: auditory representation → form of movement → form of sound;
- 5) achievement of psychophysiological (psychotechnical) dominance at a leading role of musical and figurative sphere, “in art of the master is result of expediently organized musical and game process”.

Improvement of special (basic) and additional forms of movements are carried out in the following directions:

- the main types and elements of artistic (expressive-speech) technique – the above historical forms of intonation: scales, arpeggios, consonance-chords (including on some wind instruments), jumps, melisms, figurations, ornamentation, anniversaries, diminutions, chants, trails, coloring, rehearsals and more;
- bar (articulation) technique;
- mastering the skills of playing the simplest characteristic “formulas of microstructural intonation” (M. Davydov) as classical models of the embodiment of musical and energetic meanings;
- working out of melodic structures of high “intonation-artistic fund” of music – excerpts of musical works as standards of artistic-aesthetic images in unity of internal representation-experience and external game embodiment.

The proposed method of forming the culture of musical and game movements as the basis of artistic technique (and artistic algorithm) of the performer-instrumentalist contributes to:

- stability of the motor sphere of the musical-game process of the performer-instrumentalist;
- intonation expressiveness;
- semantic clarity of the sound model-standard, “visibility” of musical syntax (especially in the cantilena)
- content and artistry of the performing artistic volitional act.

Conclusions. Summarizing the above, we can state that by modeling the speech effect, changing the mechanism of vibration of the cane, rather than the

purge pressure, you can simulate the pressure signal in the mouthpiece, similar to the measured one.

The evolution of signals has the same profile both during attenuation and during attack. When only the purge pressure is modified, the simulated pressure signal is completely different, which also occurred when comparing the measured signals.

In this study it was possible to record the interaction of the cane without the additional complexity of the physical model. Therefore, the model itself remains unchanged, and the effect of airflow modulation changes.

The following variations are used:

- the balance of the cane hole decreases because the tongue tends to close the cane;
- the internal attenuation of the cane increases when the tongue comes in contact with it;
- the pressure above the cane flow is expected to increase due to a strong reduction in the hole; the pressure returns to the level of the blowing pressure with the release of the cane.

In the case of air tones, only the purge pressure is regulated.

Estimating the parameters of a physical model based on natural sounds can provide useful information about how the performer controls his instrument.

In this paper, an attempt is made to study how the parameters of the saxophone cane are manipulated during the transition processes of articulation on the saxophone.

Two different articulation techniques (with and without the use of the tongue) were simulated, as well as the pressure signals in the mouthpiece compared to the measurements in real playing conditions.

Depending on the personality of the performer, the stage of training, a specific piece, intuitive-unconscious or consciously-formalized types of work on motor skills may come to the fore.

As you know, the problem of the image of movement and its role in the regulation of motor acts is the central problem of the psychology of correct movements. In this regard, in the system of education and training of a performer-instrumentalist, the importance of ideomotor for the process of educating correct movements increases immeasurably.

All executive movements are controlled by ideas and perceptions, and the quality of movements depends on the quality of perceptions of the performer himself (sensorimotor skills). Performing movements are perceived and controlled not only by the performer himself, but also evaluated by the viewer-listener.

The visual picture of special semantically significant executive movements, not only provide an intonation-sound process, but also self-sufficiently express the meaning of musical works, in its organic unity guarantees an understanding of the musical work performed, gives the viewer-listener an idea of his artistic technique, virtuosity, artistic image of the work, artistry in general.

The performer's behavior, expressed in his movements, is visually manifested from the moment of his appearance on the stage, which is an integral artistic component of the performance itself, and the playing movements are aimed not only at extracting sound, but also at preparing an extract of the transceiving intonation and at stopping its sounding, at experiencing pauses, which together make up the motor (energy) structure of intonation.

The main thing here is the energetic figurative parallelism, the harmony between the structure of the intonation-artistic flow and the structure of psychophysiological artistic actions, behavior, communication of the performer-musician with the instrument and the audience.

BIBLIOGRAPHY

1. Абдуллин Е. Б. Методология – путь к творчеству : учебное пособие. Москва, 1995. 256 с.
2. Аврамкова И. С. Гид в музыкальном общении: исполнитель – слушатель : научное пособие. Санкт-Петербург, 2001. 230 с.
3. Адамян А. А. Вопросы эстетики и теории саксофонного искусства : монография. Москва, 1978. 165 с.
4. Адорно Т. Н. Социология музыки : учебное пособие. Москва, 1999. 361 с.
5. Алексеев А. Д. Интерпретация музыкальных произведений : учебник. Москва, 1984. 156 с.
6. Деркач А. А., Зазыкин В. Г. Акмеология : учебник. Санкт-Петербург, 2003. 198 с.
7. Delangle C. History of the vibrato on saxophone. *Australian Clarinet and Saxophone*. 1998. Vol. 15. № 3. P. 5–11.
8. Gilbert J. Calculation of stationary oscillations of a saxophone cane using the technique of harmonic balance. *Journal of the Acoustic Society of America*. 1990. Vol. 88. № 28. P. 35–41.
9. Walstein M. Estimation of clarinet reed parameters by inverse modeling. *Acta Acustica*. 2012. Vol. 51. № 9. P. 29–39.
10. Fletcher N., Rossing T. Physics of Musical Instruments : textbook. New York, 1998. P. 98.
11. Sommerfeldt S. W. Strong Modeling of the player-saxophone system. *Journal of the Acoustic Society of America*. 1988. Vol. 72. № 12. P. 19–28.
12. Smyth T., Abel J. S. Toward an estimation of the clarinet reed pulse from instrument performance. *Journal of the Acoustic Society of America*. 2012. Vol. 131. № 35. P. 47–48.

13. Smyth T., Cherla S. Saxophone by model and measurement : textbook. Copenhagen, 2012. P. 59.
14. Smyth T., Abel J. Estimating waveguide model elements from acoustic tube measurements. *Acta Acustica*. 2009. Vol. 23. № 10. P. 19–23.
15. Rode X. Inversion of the physical model of the pipe : textbook. Arizona, 1999. P. 38.

REFERENCES

1. Abdullin E. B. Metodologiya – put k tvorchestvu. [Methodology – the path to creativity]. Tutorial. Moscow, 1995. p. 256 [in Russian].
2. Avramkova I. S. Gid v muzykalnom obschenii. [Guide in musical communication: performer – listener]. Research guide. St. Petersburg, 2001. p. 230 [in Russian].
3. Adamyan A. A. Voprosy estetiky i teorii saksofonnogo iskusstva. [Questions of aesthetics and theory of saxophone art]. Monograph. Moscow, 1978. p. 165 [in Russian].
4. Adorno T. N. Sotsiologiya muzyki. [Sociology of music]. Textbook. Moscow, 1999. p. 361 [in Russian].
5. Alekseev A. D. Interpretatsiya muzykalnykh proizvedeniy. [Interpretation of musical works]. Textbook. Moscow, 1984. p. 156 [in Russian].
6. Derkach A. A., Zazyikin V. G. Akmeologiya. [Acmeology]. Textbook. St. Petersburg, 2003. p. 198 [in Russian].
7. Delangle C. History of the vibrato on saxophone. *Australian Clarinet and Saxophone*. 1998. Vol. 15, № 3. P. 5–11.
8. Gilbert J. Calculation of stationary oscillations of a saxophone cane using the technique of harmonic balance. *Journal of the Acoustic Society of America*. 1990. Vol. 88, № 28. P. 35–41.
9. Walstein M. Estimation of clarinet reed parameters by inverse modeling. *Acta Acustica*. 2012. Vol. 51, № 9. P. 29–39.
10. Fletcher N., Rossing T. Physics of Musical Instruments: textbook. New York, 1998. P. 98.
11. Sommerfeldt S., Strong W. Modeling of the player-saxophone system. *Journal of the Acoustic Society of America*. 1988. Vol. 72, № 12. P. 19–28.
12. Smyth T., Abel J. S. Toward an estimation of the clarinet reed pulse from instrument performance. *Journal of the Acoustic Society of America*. 2012. Vol. 131, № 35. P. 47–48.
13. Smyth T., Cherla S. Saxophone by model and measurement : textbook. Copenhagen, 2012. P. 59.
14. Smyth T., Abel J. Estimating waveguide model elements from acoustic tube measurements. *Acta Acustica*. 2009. Vol. 23, № 10. P. 19–23.
15. Rode X. Inversion of the physical model of the pipe : textbook. Arizona, 1999. P. 38.

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 81'34=512.161=161.2-042.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-13>**Богдана АВРАМЕНКО,***orcid.org/0000-0002-8252-7062*

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри західних і східних мов та методики їх навчання

Південноукраїнського національного педагогічного університету

імені К. Д. Ушинського

(Одеса, Україна) *bogdanabo@ukr.net***ФОНЕТИЧНА ТЕРМІНОЛОГІЯ ТУРЕЦЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ
У ПОРІВНЯЛЬНОМУ АСПЕКТІ**

У статті досліджено фонетичну систему турецької та української мов у порівняльному аспекті. У сучасній тюркології розробка проблем фонетики, зокрема порівняльної, помітно відстає порівняно з дослідженням проблем лексикології, морфології і синтаксису. Хоча теоретично це питання вже давно вивчається, однак практичних порівняльних робіт, виконаних на матеріалі двох або більше конкретних мов з погляду їх сучасного синхронного стану, надзвичайно мало.

Доведено, що вивчення фонетичної термінології турецької та української мов у порівняльному аспекті виступає однією з найбільш актуальних проблем у теоретичному й практичному плані. Тому що саме фонетична термінологія виступає головною складовою частиною когнітивного компонента фонетичної компетентності майбутніх філологів-тюркологів.

Визначено, що фонетична термінологія – це цілісність, яка об'єднує одноструктурні компоненти та словосполучення-терміни, що позначають поняття фонетики як розділу мовознавства. Це складна система однокомпонентних термінів і термінологічних словосполучень, що довгий час перебуває у постійному розвитку, спричиненому постійною увагою науковців і дослідників до питання звукової будови мови та особливостей її функціональної видозміни. Ця система має чітку структуру, налічує спільні й відмінні риси на кожному з її рівнів. Основною спільною рисою для обох мов буде систематизація фонетичних термінів за групами: 1) терміни на позначення розділів і підрозділів фонетики; 2) терміни на позначення наукових термінів фонетики; 3) периферійні терміни. Кожен із зазначених класів має певний центр або ядро. Основним ядром фонетичної термінології турецької та української мови виступає фонема.

Ієрархієзована підсистема фонетичних термінів зв'язана гіперо-гіпонімічними співвідношеннями в класах та підкласах тематичних об'єднань досліджуваних термінів, у ній дотримано відношення опозиційної кореляції, синонімії, а також омонімії, полісемії, збережені явища структурно граматичної та морфологічної варіативності.

Ключові слова: фонетична термінологія, фонема, фонологія, система вокалізму, система консонантизму.

Bohdana AVRAMENKO,*orcid.org/0000-0002-8252-7062*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Western and Oriental Languages

and Methods of their Teaching

South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky

(Odesa, Ukraine) *bogdanabo@ukr.net***PHONETIC TERMINOLOGY OF TURKISH AND UKRAINIAN LANGUAGES
IN COMPARATIVE ASPECT**

The article examines the phonetic system of Turkish and Ukrainian languages in a comparative aspect. In modern Turkology, the development of problems of phonetics, in particular comparative, lags far behind the study of problems of lexicology, morphology and syntax. Although theoretically this issue has long been studied, but practical comparative work on the material of two or more specific languages in terms of their current synchronous state, is extremely small.

It is proved that the study of phonetic terminology of Turkish and Ukrainian languages in the comparative aspect is one of the most pressing problems in theoretical and practical terms. Because phonetic terminology is the main component of the cognitive component of phonetic competence of future philologists-Turkologists.

Phonetic terminology is defined as a whole that combines single-structure components and phrase-terms that denote the concept of phonetics as a branch of linguistics. This is a complex system of one-component terms and terminological phrases, which has long been in constant development, caused by the constant attention of scientists and researchers to the question of the sound structure of language and the peculiarities of its functional modification. This system has a clear structure, has common and distinctive features at each of its levels. The main common feature for both languages will be the systematization of phonetic terms by groups: 1) terms to denote the section and subsections of phonetics; 2) a term to denote scientific terms of phonetics; 3) peripheral terms. Each of these classes has a specific center or core. The main core of the phonetic terminology of the Turkish and Ukrainian languages is the phoneme.

The hierarchical subsystem of phonetic terms is connected by hypero-hyponymic relations in classes and subclasses of thematic associations of the studied terms. It adheres to the relationship of oppositional correlation, synonymy, as well as homonymy, polysemy, preserved phenomena of structural grammatical and morphological variability.

Key words: *phonetic terminology, phoneme, phonology, vocalism system, consonantism system.*

Постановка проблеми. Мова – це найважливіший і найцікавіший засіб людського спілкування, засіб обміну думками, вона може виконувати ці варіативні й складні функції тому, що вона являє собою дуже гнучку і відмінно організовану систему. Мова – це природна комунікативна система, у складі якої велика кількість елементів, що постійно взаємодіють між собою й утворюють певну єдність. Як будь-яка система, мова може розглядатися з двох боків. З одного боку, вона складається з елементів: фонем, морфем, слів, що мають споріднену матеріальну основу – звук, а з іншого боку, мова має певну структуру. Під поняттям «структура мови» ми розуміємо її внутрішню організацію, схему зв'язків великої кількості елементів, що забезпечують функціонування мови у формі акта спілкування.

У світі є велика кількість мов, кожна з них проявляє як схожі риси, так і риси, що притаманні лише одній конкретній мові. Спільні структурні ознаки виділяються у різних мовах, що не мають спільної генетичної спорідненості.

Виходячи з такого положення, видається можливим і цікавим провести порівняльний аналіз фонетичної термінології турецької та української мов, які не лише не мають спільної генетичної спорідненості, а і належать до різних мовних сімей.

Аналіз досліджень. Порівняльна фонетика виступає одним із найважливіших і найактуальніших розділів сучасного турецького мовознавства. Розгляду та вивченню цього питання було присвячено велику кількість наукових праць з тюркології. Але саме з питань фонетики у сучасній лінгвістиці є дуже багато різних суджень та думок. Це наслідок того, що така проблема складна і багатоаспектна, тому що охоплює всю систему мов, що досліджуються. Тому дослідження фонетичної термінології тюркських мов залишається важливим і актуальним.

Вивчення фонетичної термінології тюркських мов викликає значний інтерес у разі порівняльного аналізу мов, метою якого виступає визначення спільних і відмінних рис, що притаманні

мовам, які порівнюються. Порівняння і паралельне вивчення фактів різних мов необхідне для встановлення їхніх споріднених закономірностей, а також для виявлення їхньої оригінальності.

Питання порівняльного вивчення фонетичної термінології турецької та української мов майже не були предметом окремих досліджень. Тому така проблема залишається маловивченою. Але можна зауважити, що турецька, українська та російська мови досліджувались раніше у порівняльному аспекті в межах інших питань. Наприклад, окремі питання порівняльного вивчення турецької та російської фонетики висвітлено в дослідженнях В. О. Горделевського (1928 р.), Х. Джевдет-Зади і О. М. Кононова (1934), М. К. Дмитрієва (1939, 1962). Цьому питанню присвячена перша частина монографії Р. С. Кадірова (1999). І знову можна говорити про те, що наукові розвідки з порівняльної фонетики турецької та української мов майже відсутні.

Так, у монографії М. Х. Ольмесова з порівняльної граматики турецької мови у першій частині роботи автор розглядає систему голосних та приголосних у порівняльному аспекті, виявляючи спільні і відмінні риси.

Нами буде зроблено спробу провести порівняльний аналіз саме фонетичної термінології турецької та української мов.

У турецькій лінгвістиці порівняльна фонетика довгий час не була об'єктом системного дослідження. Тому **мета** нашої статті полягає у вивченні фонетичної термінології турецької та української мов у порівняльному аспекті; виявленні у фонетичній термінології мов, що досліджуються, спільних і відмінних рис.

Виклад основного матеріалу.

Вивчення фонетичної термінології турецької та української мов у порівняльному аспекті виступає однією з найбільш актуальних проблем у теоретичному й практичному плані. Тому що саме фонетична термінологія виступає головною складовою частиною когнітивного компонента фонетичної компетентності майбутніх

філологів-тюркологів. Останнім часом в Україні вивчення турецької мови посідає вагомe місце у системі освіти.

Багато вчених зазначають, що порівняльне вивчення мов – дуже ефективний прийом. Він має багату історію, дуже корисний не лише у лінгвістичному плані, а і для методики викладання іноземних мов також. Це продуктивний прийом для пояснення особливостей мови, що вивчається, складних для сприймання того, хто навчається, стосовно специфіки його рідної мови. Вагомe значення має порівняльне вивчення турецької та української мов у національних школах і вузах.

Фонетична термінологія – це цілісність, яка об'єднує одноструктурні компоненти та словосполучення-терміни, що позначають поняття фонетики як розділу мовознавства. Тому зазначимо, що основною спільною рисою для обох мов буде систематизація фонетичних термінів за групами: 1) терміни на позначення розділів і підрозділів фонетики; 2) терміни на позначення наукових термінів фонетики; 3) периферійні терміни. Кожен із зазначених класів має певний центр або ядро. Основним ядром фонетичної термінології турецької та української мови виступає *фонема*. Фонема, як відомо, – найменша, неподільна, структурно-семантична звукова одиниця, що здатна виконувати певні функції у мовленні: фонема творить, розділяє і розпізнає морфеми, слова, їхні форми в мовному потоці. Але щодо визначення терміна «фонема» в українській мові вчені використовують низку термінів-синонімів: фонемоїд (Тоцька, 1981: 16), гіперфонема, архіфонема (Циганок, 2016: 255). У турецькій мові така варіативність терміна «фонема» відсутня.

Також у фонетичній термінології турецької мови помічаємо відсутність таких термінів, як: психофонетика та антропофоніка. Психофонетика розглядає роль звуків у механізмі мови насамперед з морфологічної точки зору (Бодуен де Куртене). Наприклад: [п] → [дуп] стосовно [б] → [дуби], [дубам]. Антропофоніка вивчає матеріальну сторону звука, головним чином діяльність артикуляційного апарату (Циганок, 2016: 256). Ці два поняття виступають гіпертворювальними термінами першого класу фонетичних термінів в українській мові. Також турецькій мові не притаманна парадигма термінів-словосполучень до поняття «фонетика»: артикуляторна фонетика, фізіологічна або органогенетична фонетика, акустична фонетика, перцептивна фонетика, експериментальна фонетика, інструментальна фонетика.

Наступна відмінна риса фонетичної термінологічної фонетики української мови від турець-

кої – це наявність термінологічного мікрополя, що репрезентує підрозділ загальної фонетики – *фонематику* – розділ сегментної фонології, що вивчає фонему як найменшу одиницю фонологічного рівня.

Щодо периферійних термінів, то на цьому рівні відмінних рис між фонетичною термінологією турецької та української мов не виявлено. Тому що периферійні терміни – це терміни із суміжних із лінгвістикою наук: біології, анатомії, фізіології, нейрофізіології, психології, логопедії та психоакустики, а також статистики, історії, когнітології, якими послуговуються обидві досліджувані мови для позначення як системи мовних органів людини, так і системи творення голосних і приголосних звуків.

Говорячи про лексико-семантичну парадигматизацію турецької та української фонетичної термінології, видається можливим виділити такі її види, як: акустична фонетика, артикуляційна фонетика та функціональна фонетика або фонологія.

Для акустичної та артикуляційної фонетики турецької та української мов спільним є ядерне поняття – *звук*. Приядерну зону акустичної та артикуляційної фонетики становлять опозиційні терміни-поняття: голосний звук, приголосний звук та відповідно: вокалі й консонанти, вокальні звуки та консонантні звуки. Систему голосних звуків позначають терміном вокалізм, систему приголосних звуків – консонантизм.

В українській фонетиці зустрічаємо терміни-архаїзми на позначення цих систем: голосівки і шелестівки (Циганок, 2016: 256). Відповідно, турецькій мові такі терміни не властиві.

Спільні риси між фонетичною термінологією турецької та української мов зустрічаємо у структурі акустичної фонетики, до складу якої входять такі терміни, як: тон звука або спектр, бо до основного тону можуть залучатися додаткові тони; висота звука; тембр, інтенсивність або сила звука; тривалість звука; гучність – одна із найважливіших психоакустичних характеристик звука; амплітуда, чим більша амплітуда, тим звук гучніший; частота коливань – це кількість коливань струменя повітря за одиницю часу; ритмічність, періодичність/неритмічність, неперіодичність.

Артикуляційна фонетика турецької та української мов складається з двох термінологічних груп: мовний апарат та артикуляція.

Термінологічна група «мовний апарат» має три ядерні поняття – мовні органи, органи мовлення та мовний апарат. До цих ядерних понять підпорядковано сім додаткових: голосовий апарат,

органи артикуляції, щелепа, альвеоли, піднебіння, язик та губи. Як у турецькій, так і в українській мовах їх диференціюють такими рівнями мовного апарату: нижній поверх, середній поверх та верхній поверх, зміст яких розкривають терміни з біології та анатомії. Характерна відмінність на такому етапі полягає у наявності термінів-архаїзмів в українській мові на позначення цих понять: органи віддиху, гортанна, надголосиця, обручковахрястка, борлаковахрястка, борлак, зів, альвеоля, дишний (Циганок, 2016: 260).

Спільна риса у системі термінів «мовний апарат» полягає у структуруванні цієї системи на дві групи: активні мовні органи й пасивні мовні органи. До активних мовних органів відносять: голосові зв'язки, задню частину глотки, м'яке піднебіння, язичок, язик і губи. До пасивних мовних органів відносять: зуби, тверде піднебіння, альвеоли й щоки.

Фонетичні терміни, що утворюють термінологічну групу «артикуляція», становлять такі поняття, як: артикуляція звука, артикуляційна база та етапи артикуляції. Вони є спільними і для турецької мови, і для української мовної системи. Тут також наявні дві опозиційні класифікації: артикуляційна класифікація голосних та приголосних.

Артикуляційна класифікація голосних у турецькій мові налічує такі групи термінологічних понять: 1) за місцем творення; 2) за ступенем розкриття рота; 3) за участю губ.

Артикуляційна класифікація голосних української мови ґрунтується на двох гіперутворювальних термінах – ряд та піднесення/підняття.

Артикуляційна класифікація приголосних турецької мови охоплює такі групи термінів: 1) за дійовим органом вимови: губні, передньоязикові, середньоязикові, задньоязикові. Останні в турецькій мові можуть бути або більш передні, або більш задні; 2) за способом творення: шумні (спиранти, африкати, щілинні); сонорні (носові, бокові, тремтячі); 3) за участю голосу (глухі й дзвінкі).

В українській мові артикуляційна класифікація приголосних охоплює такі групи: 1) за місцем творення: губні (лабільні), язикові, гортанні, глоткові, фарингальні; 2) за способом творення: зімкненні або архаїчні – замкнені, протиснені, щілинні, африкати; 3) за участю голосу: глухі, дзвінкі; 4) за палатальністю: не палатальний, твердий, палаталізований (пом'якшений), напівпом'якшений або архаїчний – напівпалатальний; 5) за наявністю голосу та шуму: сонорні, шумні; 6) за наявністю або відсутністю носового забарвлення або назалізація: назальний, неназальний; 7) за позицією у

слові: початкова позиція, позиція на початку слова, внутрішня позиція, позиція у середині слова.

Також турецькій та українській мовам властиве поняття сингармонізму, або мелодійності мови. Воно виражене такими поняттями: комбінаторні зміни, редукція голосних, елізія, протеза, епентеза, гіперон (для голосних і приголосних в анлауте, інлауте й ауслауте).

Структуру термінологічної групи «функціональна фонетика» або у більш широкому сенсі «фонологія» становлять такі терміни-словосполучення, як: фонемний ряд, ознаки фонем, система фонем, фонемні в мовному потоці. Ядерну основу такої термінологічної групи як турецької мови, так і української мови становлять терміни «синонімічні словосполучення»: фонемний ряд, звукове поле фонем, фонемне поле, фонемний інвентар, інвентар фонем, фонемний ланцюжок. При ядерну групу термінів такої категорії становлять терміни на позначення варіанта фонем: головний варіант, основний вияв фонем, основний алофон, ядро фонем, варіанти фонем. У фонетичній термінології турецької мови така варіативність понять відсутня.

Дуже складну структуру має термінологічна група ознаки фонем. Ця група охоплює такі терміни-словосполучення, як: типологія гіперутворювальних ознак фонем, позиційні ознаки фонем, позиційні зміни фонем, система фонем, останній з яких являє собою найширшу за змістом категорію, що включає опис фонологічної системи: систему вокалізму й консонантизму.

Також окремий інтерес викликає група фонетичних термінів, що утворюють такі центральні поняття, як: складоподіл, звукосполучення, акцентологія та інтонологія.

Як у турецькій мові, так і в українській мові ядром фонетичної групи термінів «складоподіл» виступає поняття «склад». Приядерні терміни, що характерні для цієї групи в українській фонетиці, такі як: межа складу, структура складу, позиція складу, відкритий, закритий, неприкритий склад, прикритий склад. Турецькій фонетиці характерні поняття «відкритий склад» і «закритий склад». Також в українській мові ми використовуємо такі терміни, як: часокількість складу, просодія (система фонетичних засобів, додаткова стосовно основної артикуляції звуків, що не виділяється у разі членування мовлення на фонемі), просодичний елемент (пауза), сегментно-просодичний елемент (Тоцька, 1981: 133).

Для термінологічної групи «акцентологія» важливими компонентами будуть терміни-поняття: наголос, акцентуаційна одиниця, акцентний тип.

Термінологічне наповнення фонетичної групи «інтонологія» як для турецької мови, так і для української мови у системному плані схожі: інтонаційна конструкція, інтонування слова та інтонування фрази.

Також цікавими є такі групи фонетичних термінів, як: артикуляційні прийоми дослідження, акустичні прийоми дослідження, методи експериментальної фонетики, що становлять найменшу теоретичну парадигму.

Висновки. Таким чином, доходимо висновку, що фонетична термінологія турецької та української мов – це складна система однокомпонентних термінів і термінологічних словосполучень, що довгий час перебуває у постійному розвитку, спричиненому постійною увагою науковців і

дослідників до питання звукової будови мови та особливостей її функціональної видозміни. Ця система має чітку структуру, налічує спільні й відмінні риси на кожному з її рівнів.

Також усю систему фонетичних термінів обох мов, що досліджуються, можна поділити на три види: 1) терміни на позначення розділів і підрозділів фонетики; 2) терміни на позначення наукових термінів фонетики; 3) периферійні терміни. Ієрархізована підсистема фонетичних термінів зв'язана гіпер-гіпонімічними співвідношеннями в класах та підкласах тематичних об'єднань досліджуваних термінів, у ній дотримано відношення опозиційної кореляції, синонімії, а також омонімії, полісемії, збережені явища структурно граматичної та морфологічної варіативності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горделевский В. А. Грамматика турецкого языка. Москва : Московский институт востоковедения. 1928.
2. Джевет-заде Х., Кононов А. Н. Грамматика современного турецкого языка (фонетика, морфология, синтаксис). Ленинград : Ленинградский институт востоковедения. 1934.
3. Дмитриев Н. К. Строй турецкого языка. Ленинград : Ленинградский государственный университет. 1939.
4. Казем-Бек А. Общая грамматика турецкого-татарского языка. II издание. Казань. 1846.
5. Москаленко А. А. Фонетика сучасної української мови. Одеса. 1947. 48 с.
6. Сунцова І. П. Фонема. Історичний нарис і спроба визначення поняття. Мовознавство. Кн. 2. Київ. 1934. С. 113–126.
7. Тоцька Н. І. Сучасна українська літературна мова. Фонетика, фонологія, орфоепія, графіка, орфографія. Київ : Наукова думка. 1981. 183 с.
8. Циганок Г. М. Українські фонетичні терміни у галузі системи вокалізму та консонантизму. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. № 1021. Серія: Філологія. Вип. 66. 2016. С. 255–263.

REFERENCES

1. Gordelevsky V. A. Grammatika turetskogo yazyka [Grammar of the Turkish language]. Moscow: Moscow Institute of Oriental Studies. 1928 [in Russian].
2. Dzhevdet-zade H., Kononov A. N. Grammatika sovremennogo turetskogo yazyka (fonetika, morfologiya, sintaksis) [Grammar of modern Turkish language (phonetics, morphology, syntax)]. Leningrad: Leningrad Institute of Oriental Studies. 1934 [in Russian].
3. Dmitriev N. K. Stroj turetskogo yazyka [Build of Turkish language]. Leningrad: Leningrad State University. 1939 [in Russian].
4. Kazem-Bek, A. Obshchaya grammatika turetskogo-tatarskogo yazyka: II izdaniye [General grammar of the Turkish-Tatar language: II edition]. Kazan. 1846 [in Russian].
5. Moskalenko A. A. Fonetyka suchasnoyi ukrayins'koyi movy [Phonetics of modern Ukrainian language]. Odesa. 1947 [in Ukrainian].
6. Suntsova I. P. Fonema. Istorychnyy narys i sproba vyznachennya ponyattya. Movoznavstvo. Kn. 2 [Phoneme. Historical essay and an attempt to define the concept]. Kyiv. 1934 [in Ukrainian].
7. Tot'ska N. I. Suchasna ukrayins'ka literaturna mova. Fonetyka, fonolohiya, orfoepiya, hrafika, orfohrafyia [Modern Ukrainian literary language. Phonetics, phonology, orthoepy, graphics, spelling]. Kyiv: Scientific opinion. 1981 [in Ukrainian].
8. Tsyhanok H. M. Ukrayins'ki fonetychni termyny u haluzi systemy vokalizmu ta konsonatyzmu [Ukrainian phonetic terminology in the field of vocalism and consonantism]. *Bulletin of V. N. Karazin Kharkiv National University Philology Series*. 2016. No. 66 [in Ukrainian].

УДК 811.161

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-14>

Олена АРДЕЛЯН,

orcid.org/0000-0002-7166-0095

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри англійської мови та методики її викладання

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

(Кропивницький, Україна) evardelyan@gmail.com

ФУНКЦІОНУВАННЯ ПРЕЦЕДЕНТНИХ АНТРОПОНІМІВ У СКЛАДІ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті охарактеризовано дефініції понять «прецедентний феномен», «прецедентний антропонім», «фразеологічна одиниця», «етнокультурна спільнота». Проаналізовано процес трансформації власної назви у складі фразеологічної одиниці. У семантичному плані функціонально переорієнтований прецедентний антропонім виражає цілісне уявлення про об'єкт номінації, набуває узагальненого сенсу й експресивності і, як наслідок, перестає функціонувати як позначення конкретної людини чи об'єкта.

Метою дослідження є розгляд фразеологічних одиниць із прецедентними антропонімами за характером прецедентності: глобально-прецедентні чи універсально-прецедентні, тобто інтерлінгвальні – такі, що представлені за джерелами походження на матеріалі англійської мови.

Реалії, що позначаються фразеологізмами з онімним компонентом, найтісніше пов'язані з ментальністю народу, міфологією та історією країни, традиціями. Прецедентні антропоніми в складі фразеологічних одиниць, які є невід'ємним компонентом смислової та структурної організації фразеологізмів, конденсують весь складний комплекс культури й психології цього народу, неповторний спосіб його образного мислення.

На підставі розкриття лінгвокультурних ознак ономастичного складу одиниць розглянуто положення про те, що постійно відтворювані в мовленні словосполучення або висловлення, які ґрунтуються на стереотипах етносвідомості, є репрезентантами культури народу й характеризуються образністю та експресивністю.

Фразеологізм із прецедентним антропонімом є культурно-мовним знаком, який становить єдність фрагмента культурного знання й мовної структури. Він є носієм культурної інформації, яка імпліцитно представлена в його семантиці та сконцентрована в його внутрішній формі.

Ключові слова: *прецедентний феномен, прецедентний антропонім, етнокультурна спільнота, фразеологічна одиниця.*

Olena ARDELIAN,

orcid.org/0000-0002-7166-0095

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of English Language and Methods of its Teaching

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

(Kropyvnytskyi, Ukraine) evardelyan@gmail.com

THE FUNCTIONING OF PRECEDENT ANTRONIMIS IN ENGLISH PHRASEOLOGICAL UNITS

This article describes the definition of the concepts of “precedent phenomenon”, “precedent antroponim”, “phraseological unit”, “ethnic community”.

The article deals with the pressing problems which are typical for study of phraseological units with precedent antroponim components. This is testified by increasing attention of Ukrainian and foreign theoreticians to this topic, as they contribute to the study of the basic methods of analysis of onomastic nomination and the mechanisms of antroponims recomprehension as phraseological units' components.

The main purpose of the paper is to investigate the essence of precedent phenomenon and to state the role and functions of the precedent antroponim components in the phraseological units. The article focuses on the types of onomastic nomination. There have been ascertained the leading role of precedent antroponim components in phraseological significance' formation and explored their semantic peculiarities in phraseological units. The speech modifications of the units under analysis have been considered.

The system relations in the sphere of phraseological units with antroponims have been studied. It has been discovered that the precedent antroponim component of phraseological unit preserves the semantic links with the corresponding proper name in the speech and language and due to that it motivates the meaning of the phraseologism. The semantic

meaning of the antroponym in the general phraseological meaning depends on the degree of the phraseologism idiomacy. The national and international features of phraseologisms are not always conditioned by the character of the onomastic component. The phraseological units with precedent antroponyms, coinciding with common for many languages structural-semantic models, have international features.

Key words: precedent phenomenon, precedent antroponym, phraseological unit, ethnic community.

Постановка проблеми. Прецедентність як явище викликає інтерес у дослідників. Прецедентні феномени розглядають як ядерні елементи культурного простору, що репрезентують ментальність національно-лінгвокультурної спільноти як результат знань та уявлень носіїв певної мови різних поколінь.

«Використання прецедентних текстів – одна з головних особливостей людської культури взагалі. Головною рисою прецедентних текстів є саме те, що вони часто відсилають не просто до тексту чи конкретного зображення, а до ставлення та сприйняття цієї інформації, часто у різних її варіантах.

Прецедентним текстом вважається загальновідома інформація. Проте дуже часто такі тексти є і важливими, і сакральними, наприклад, такі книги, як Біблія чи Коран, є, безсумнівно, прецедентними для релігійних суспільств, християн чи мусульман відповідно. Однак насправді первинним є саме спільність, а не важливість прецедентного тексту. Мультфільми, бачені в дитинстві, чи відомі фрази політиків також можуть бути прецедентними текстами. Яскравим прикладом прецедентного тексту є національний гімн: вступні його чотири слова «Ще не вмерла України...» викличуть у будь-якого українця цілий набір емоцій, спогадів та вражень» (Прецедентний текст: вебсайт).

Аналіз досліджень. Термін «прецедентний феномен», тобто компонент знань, позначення та зміст якого добре відомі представникам певної етнокультурної спільноти, був запропонований Ю. Карауловим, під яким автор розуміє феномени: 1) значущі для тієї чи іншої особистості в пізнавальному та емоційному плані; 2) ті, які мають надособистісний характер, тобто добре відомі широкому оточенню цієї особистості, включаючи попередників, сучасників; 3) такі, звернення до яких поновлюється неодноразово в дискурсі цієї мовної особистості (Караулов, 1987).

Дослідники поділяють прецедентні феномени за характером прецедентності, тобто залежно від ступеня відомості в різних країнах, соціумах тощо. Так, В. Красних виокремлює три типи прецедентних феноменів: 1) соціумно-прецедентні (відомі будь-якому пересічному представникові певного соціуму); 2) національно-прецедентні (відомі пересічному представникові національно-лінгвокультурної спільноти); 3) універсально-

прецедентні (відомі пересічній сучасній людині) (Красных, 2002).

Д. Гудков розглядає прецедентні феномени національного рівня прецедентності як складники певної лінгвокультурної спільноти (Гудков, 1999). Саме така етнічно маркована прецедентність є явищем мовно-культурної компетентності як базового поняття етнолінгвістики й лінгвокультурології. Типами прецедентних феноменів вважають *ім'я* (індивідуальне ім'я відомої людини, персонажа твору, тобто пов'язане з відомим текстом або з прецедентною ситуацією); *ситуацію* (значущу подію, яка реально відбувалася в житті етносу й цивілізації; її знаком може бути прецедентне ім'я, прецедентне висловлення або неprecedентний феномен); *текст* (відомий твір, актуалізований в інших текстах, повернення до якого кероване механізмами інтертекстуальності); *висловлення* (репродукований продукт мовно-мисленнєвої діяльності) (Красных, 2002).

Прецедентне ім'я, що розуміється як «індивідуальне ім'я, пов'язане або із загально відомим текстом, що, як правило, належить до прецедентних, або з прецедентною ситуацією; це свого роду складний знак, під час уживання якого в комунікації здійснюється апеляція не до власне денотата (референта), а до набору диференційних ознак цього прецедентного імені; може складатися з одного або більше елементів, позначаючи при цьому одне поняття» (Красных, 2002: 48). Деякі прецедентні імена мають ознаки (атрибути), які роблять відповідний образ більш яскравим і нерідко використовуються метафорично.

Експресивність і образність прецедентних імен, велика сила емоційного впливу, здатність яскраво й стисло передати думку, влучно й коротко охарактеризувати складні явища тощо зумовлюють успішне використання прецедентних імен і в розмовному мовленні, і в літературних творах, і в пресі. Прецедентні імена виражають ціннісні орієнтації лінгвокультурного співтовариства, поповнюють його мовний фонд, що відображається в різних словниках. Корпус прецедентних імен непостійний. Зміна суспільних відносин, переорієнтація моральних цінностей, зникнення певних понять і виникнення нових зумовлюють рухливість складу прецедентних імен: застарівають і виходять з уживання; набувають додаткових значень; виникають нові. Широка вживаність пре-

цедентних імен у найбільш прогресивних інформаційних джерелах, що миттєво відображають усі рухи політичного, соціального, культурного життя, привертає до себе увагу великого кола дослідників феномену «прецедентне ім'я».

Функціонування прецедентних текстів та прецедентних феноменів досліджувалось у художньому, науковому, політичному дискурсах. У сучасному мовознавстві прецедентний феномен трактується як явище наявності в тексті елементів інших текстів. Джерелами прецедентності можуть бути міфологія та фольклор, література, кіномистецтво тощо. Прецедентні тексти належать мовній культурі певного етносу, використання яких пов'язане з реалізацією в досить стереотипізованій формі стандартних для цієї культури ситуацій мовленнєвого спілкування. Саме в цьому разі, належачи до певної етнокультурної мовної особистості, прецедентний текст може бути використаний у спілкуванні.

Л. Меркотан вивчала прецедентні тексти в системі інтертекстуальності. Дослідниця зазначає: «Формування антропоцентричної парадигми зумовило дослідження мови як засобу отримання, обробки та збереження інформації та як засобу вираження культури нації, особливого національного менталітету. Тому корпус текстів, що є складниками когнітивної бази (сукупність знань та уявлень, якими володіють усі представники тієї чи іншої лінгвокультурної спільноти), формує лінгвокультурні універсалиї – прецедентні тексти, які відображають мовну картину світу та набувають великих можливостей у вираженні емоційно-оцінювального ставлення людини до навколишньої дійсності» (Меркотан, 2016: 11).

Функціонування прецедентних антропонімів у складі фразеологічних одиниць різних мов викликало інтерес у дослідників. До питання прецедентних антропонімів зверталися Н. Бурвікова, Ю. Гаврилова, Д. Гудков, О. Земська, В. Красних, О. Найдюк, аналізуючи особливості їх функціонування в культурно-національному просторі, їх склад та джерела походження. О. Лазер-Паньків вивчив особливості функціонування прецедентних антропонімів у давньогрецьких фразеологізмах.

Мета статті – розглянути фразеологічні одиниці з прецедентними антропонімами за характером прецедентності: глобально-прецедентні чи універсально-прецедентні, тобто інтерлінгвальні – такі, що представлені за джерелами походження на матеріалі англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Отже, прецедентний феномен – феномен, значущий для тієї чи іншої особистості в пізнавальних і емоційних від-

носінах, що мають понадособистісний характер, тобто добре відомі оточенню цієї особистості, включаючи і попередників, і сучасників, а також такі, звернення до яких відновлюється неодноразово в дискурсі цієї мовної особистості.

До основоположних властивостей прецедентних феноменів належать: унікальність, відтворюваність, упізнаваність, зрозумілість та ін. (Колоїз, 2017).

Фразеологізм (фразеологічний зворот, фразеологічна одиниця, фразема) – неподільне за змістом, стійке за будовою і структурою словосполучення, яке часто набуває емоційно-експресивного значення, йому властива наявність т. зв. «фразеологічного значення» (Українська мова: енциклопедія, 2011: 375), яке, на відміну від лексичного, завжди є результатом вторинної номінації, базується на обов'язковому метафоричному або метонімічному перенесенні лексичного значення, на створенні стійких асоціативних зв'язків таких перенесень із відтворюваним у фразеологізмі фрагментом мовної картини світу, як правило, з виявленням при цьому виразних ознак національного колориту (Українська мова: енциклопедія, 2011: 376).

Нова фразеологічна парадигма, пов'язана з пильною увагою до компонентного складу фразеологізмів, до концептуально-ідеографічного аналізу культурної специфіки фразем, вивчення фразеологічної картини світу, спирається на антропоцентричний принцип розгляду мовних явищ щодо людського фактора у мові та фактора мови у людині. Антропоцентризм – це сукупність поглядів на людину як кінцеву мету світобудови та центр усесвіту (Філософський енциклопедичний словник: енциклопедія, 2002: 33).

Одним із типів прецедентних феноменів є ім'я (індивідуальне ім'я відомої людини, персонажа літературного твору, фільму, мультфільму, тобто пов'язане з відомим текстом (Арделян, 2011: 169). В. Ільченко зазначає, що «експресивний потенціал власних назв залежить від соціального компонента значення імені. Що відоміша власна назва, то актуальніша вона для соціуму» (Ільченко, 2003: 9). Прецедентні антропоніми містять задований культурологічний потенціал, який сприяє виявленню ціннісних орієнтирів певної групи людей, нації, специфіки ментальності носіїв культури, світоглядних пріоритетів народу.

Є. Нахімова розглядає це питання так: «У цьому разі виокремлюються феномени *глобально-прецедентні* (як-от прецедентні імена *Дон Кіхот*, *Отелло* і *Наполеон Бонапарт* відомі в найрізноманітніших країнах), *національно-прецедентні* (які активно використовуються здебільшого

в одній країні) і *соціумно-прецедентні* (які не мають загальнонаціональної відомості, але популярні в деяких соціальних, професійних, вікових чи інших групах). Г. Слишкін протиставляє також прецедентні феномени, які залишаються відомими впродовж багатьох віків, і прецедентні феномени, які потрапляють у центр уваги суспільства лише на короткий період часу» (Нахимова, 2007: 107).

Прецедентні феномени, які використовують у фразеологічних одиницях, мають великий культурологічний потенціал, сприяють експресивності, підвищують аргументативність, обґрунтованість, переконливість, що не лише вможливує виявлення ціннісних орієнтирів суспільства, специфіки менталітету носіїв культури, а й відбиває характерні риси світогляду народу.

Прецедентні імена «втрачають своє основне призначення ідентифікації референта, стають носіями семантики, домінантами визначеного кола якостей із набором певних конотацій» (Найдюк, 2009: 11).

У фразеологізмах трапляються такі типи антропонімів:

1) особові імена: *Gay Lothario* (донжуан, ловец), *a smart Aleck* (нерозумна людина), *laugh like little Audrey* (сміятися від душі), *aunt Edna* (театралка з консервативним смаком), *Teddy boy* (стиляга), *Mozart and Salieri* (Моцарт і Сальєрі), *Othello and Desdemona* (Отелло і Дездемона);

2) прізвища: *the Capulets and the Montagues* (Монтеккі і Капулетті), *Annie Oakley* (безкоштовний квиток), *Hobson's choice* (відсутність вибору), *a Beau Brummel* (франт, денді), *Brown, Jones and Robinson* (пересічні англійці);

3) прізвиська: *Aunt Jane* (прізвисько негрятенок-богомолка), *Uncle Sam* (дядечко Сем з історії Америки), *John Bull* (типовий англійський буржуа), *Father Christmas / Santa Claus; Tommy Atkins* (прізвисько англійських солдатів), *Big Ben* (годинник), *Father Abraham* (Лінкольн); *Big Bertha* (німецька гармата великого калібру), *Dame Parlet* (ірон. «стара жінка»).

Фразеологізми з прецедентними власними назвами становлять порівняно замкнену і чітко окреслену систему одиниць. Власні імена в них позначені, марковані змістом Біблії та Євангелія, міфів, літературних творів і, як правило, не зазнають модифікацій. Окремі варіанти, що можуть з'явитись у художніх та публіцистичних творах, не виходять за межі книжних.

Аналізуючи прецедентні антропоніми у фразеологізмах англійської мови, можемо зазначити, що відповідно до джерела походження фразеологічні одиниці з власними назвами поділяються на такі групи: 1) античного походження; 2) біблійного та

євангельського походження; 3) книжно-літературного походження.

Значний прошарок ономастичної лексики увійшов до складу фразеологічних одиниць у зв'язку з поширенням християнства. Насамперед ними є імена біблійних та євангельських персонажів. Вони належать до міжнародних одиниць: *since Adam was a boy* (від Адама і Єви починати), *doubting Thomas* (Хома невірний), *(as) old as Methusealah* (старий як Мафусаїл), *poor as Job* (бідний як Йов), *Balaam's ass* (Валаамова ослиця заговорила), *out-Herod Herod* («переіродити самого Ірода» – перестаратися), *Juda's hair* (руде волосся), *the curse of Cain* (Каїнова печать). Вираз *Adam and Eve's togs* (костюм Адама і Єви) пов'язаний із біблійною історією про перебування Адама і Єви в Раю. До Старого Завіту відсилає також фразеологізм *an Adam's apple* (Адамове яблуко розбрату).

До християнської тематики відсилають фразеологічні вирази *kiss of Judas/a Judas kiss* – Іудин поцілунок/поцілунок Іуди. Усім відома історія про те, як Іуда поцілував Христа, але при цьому продав за 30 срібників і зрадив учителя.

Про щось незвичайне, несподіване, неочікуване говорять, уживаючи фразеологізм *appearance of Christ before the people* (явлення Христа народу). Інколи цей вираз уживають із гумористично-іронічним значенням, згадуючи про особу, яка з'являється несподівано і вважає себе чимось винятковим.

Другу групу становлять фразеологічні сполуки, пов'язані з особами античності. Такі вирази надзвичайно поширені, продуктивно вживаються в мовленні освічених людей, оскільки під час називання античних героїв повинні виникнути певні асоціації. Розуміння таких фразеологізмів можливе за умови ознайомлення з літературними джерелами про античність.

Згадку про Ахілла (героя античності) спостерігаємо у фразеологізмі *Achilles' heel* (Ахіллесова п'ята). Відомий міф про те, що цей герой мав тільки одне вразливе місце – п'яту, куди і втрапила стріла. Фразеологізм функціонує в різних варіантах: *Achilles' heel / the heel of Achilles* (the one and only weakness but a fatal one) – п'ята Ахіллеса, Ахіллесова п'ята.

У міфах про подвиги Геракла згадується цар Авгії, який наказав Гераклові очистити його стайні від купи гною. Фразеологізм *Augean stables* (Авгієві стайні) уживають, коли говорять про явище накопичення чогось неприємного чи брудного або про якусь надзвичайну трудомістку роботу, яка не має кінця, яку неможливо виконати.

Із міфами про подвиги Геркулеса пов'язаний і вираз *Hercules' labour* (Геркулесова праця), який узагальнено називає важку чи непосильну роботу.

Антична тематика надзвичайно поширена у фразеологізмах. Так, вираз *arms of Morpheus* (обійми Морфея) означає «спокійний, солодкий сон». Син бога сну Гіпноса (бог сновидінь Морфей) з'являвся уві сні в образі людини з крилами й асоціювався зі спокоєм.

Більшості мовців відома історія про Діогена – давньогрецького філософа, який жив у IV ст. до н. е. Діоген Синопський належав до школи філософів, основою вчення яких було зведення всіх потреб до мінімуму. Він усім доводив зневагу до побуту, задовольняючись лише найнеобхіднішим. За переказами, Діоген жив у бочці, вважаючи будинок зайвою розкішшю. Отже, вираз *Barrel of Diogenes* (бочка Діогена) із прецедентним антропонімом Діоген має декілька значень: «аскетичне, невибагливе житло»; «добровільна ізоляція від зовнішнього світу»; «символ того, що можна задовольнитися тим, що маєш».

Із Діогеном пов'язаний ще один фразеологічний вираз – *Diogenes' lantern* (ліхтар Діогена). За легендою, цей філософ запалив ліхтар і ходив із ним удень містом. На питання про те, що він робить, відповідав, що шукає досконалу людину. Ходіння з ліхтарем посеред білого дня символізувало марність пошуків ідеальної людини. Тому фразеологізм уживається із значенням «наполегливо, але марно шукати що-небудь або кого-небудь».

Зі стародавніми міфами пов'язані фразеологізми з прецедентним антропонімом *Balthazar*. Вираз *Belshazzar's feast* (Валтасарів бенкет) означає «веселе, безтурботне життя перед великим нещастям».

Антропонім *Гіменей* називає давньогрецького бога подружжя, шлюбу. Фразеологізм *bond of Hymenaeus* (пути Гіменей) має значення подружніх, шлюбних стосунків.

До третьої семантичної групи зараховано фразеологічні вирази, пов'язані з літературними антропонімами. У художніх текстах автор створює вигаданий антропонімікон, складники якого нерідко виконують функції характеристики героя, стилістичну й соціальну, слугують засобами гумору й сатири. Такі антропоніми мають прозору мотивацію й апелюють до фонових знань читача, прецедентних імен і ситуацій (Селіванова, 2010: 34).

Прецедентність імені барона Мюнхгаузена не викликає сумнівів. На позначення хвалька, веселого брехуна, що інколи втрачає відчуття

міри, уживають вираз *baron Munchausen* (барон Мюнхгаузен).

Усесвітньовідомий фразеологізм *the Capulets and the Montagues* (Монтеккі і Капулетті) пов'язаний із літературним джерелом – видатним твором В. Шекспіра. Прізвища на позначення осіб двох сімей, що ворогують, набули ширшого значення: позначають сторони, які не бажають примиритися, а також в абстрактному значенні мають значення «упертість, неготовність до вчинків».

Антропоніми *дон Жуан* та *дон Кіхот* теж відсилають до творів художнього мистецтва. *Дон Жуан* – це герой літературних творів Західної Європи, чоловік, який шукає любовних пригод, коханець. Антропонім набув узагальненого значення і зараз уживається на позначення «чоловіків-метеликів», які «перелітають» від жінки до жінки (*Don Juan* (Дон Жуан)).

Зовсім інше прецедентне значення спостерігаємо в імені Дон Кіхот. Герой іспанського письменника М. Сервантеса зображений як дивак, який діє відповідно до своїх переконань без урахування реальності. На позначення фантазера, який стає до бою за правду (інколи з вигаданим супротивником), уживається фразеологізм із прецедентним антропонімом *Don Quixote* (Дон Кіхот).

Mozart and Salieri (Моцарт і Сальєрі), *Othello and Desdemona* (Отелло і Дездемона), *Scrooge McDuck* (дядечко Скрудж) – ці фразеологічні вирази містять у своєму складі прецедентні імена, пов'язані з літературними джерелами. Для розуміння й доречного вживання цих фразеологізмів особа повинна бути обізнана з відповідними творами, тому можна говорити про те, що прецедентність цих імен прив'язана до певного соціуму.

Висновки. Усі розглянуті вирази підтверджують, що фразеологічна одиниця є немодельованим словосполученням, яке пов'язане семантичною єдністю. У мові така єдність не створюється, а відтворюється в готовому вигляді і функціонує як єдиний член речення.

Прецедентне ім'я, проходячи шлях від первинного референтного значення до моменту, коли в його значеннєвій структурі виникають конотативні компоненти, збільшує свою конотативну наповненість завдяки розширенню мовних контекстів. Оскільки семантика прецедентного імені включає досить стійкий обсяг національно-культурних конотацій (як позитивних, так і негативних), то прецедентні імена впливають на розвиток конотативних можливостей усього фонду особистих власних імен будь-якої мови.

Прецедентні феномени як сигнали підтекстової інформації виконують такі основні функції:

алюзивну, оцінну, прогнозувальну, експресивну. За допомогою прецедентних імен не тільки відбувається експлікація відносини мовця до описуваних подій і їх учасників, але й виявляється емоційний вплив на реципієнта. Прецедентні

висловлювання, перегукуючись із відповідними прецедентними текстами й ситуаціями, надають додаткових конотацій повідомленню, експлікують додаткові змісти, які іноді виявляються більш важливими, ніж ті, що лежать на поверхні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Англійські ідіоми. URL: <http://easy-english.com.ua/english-idioms/> (дата звернення: 09.06.20).
2. Арделян О. В. Прецедентні антропоніми у фразеологізмах в різносистемних мовах. *Мова і культура*. 2011. Вип. 14. С. 168–174. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mik_2011_14_7_30 (дата звернення: 26.01.21).
3. Гудков Д. Б. Прецедентное имя и проблемы прецедентности: монографія. Москва, 1999. 263 с.
4. Льченко В. І. Експресія власних назв як засіб публіцистики : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.08. Київ, 2003. 20 с.
5. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность : монографія. Москва : Наука, 1987. 288 с.
6. Колоїз Ж. В. Проект українського «Словника прецедентних феноменів». *Філологічні студії: Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. 2017. Вип. 16. С. 139–160. DOI <https://doi.org/10.31812/filstd.v16iO.97> (дата звернення: 10.01.21).
7. Красных В. В. Этнопсихолінгвістика и лингвокультуро́логия: курс лекцій. Москва, 2002. 284 с.
8. Меркотан Л. Й. Прецедентні тексти в системі інтертекстуальності: автореф. дис. ... канд. філол. наук. : 10.02.01 Чернівці, 2016. 21 с. URL: http://www.chnu.edu.ua/res/chnu/chnu_news/March/Aref_Merkotan.pdf (дата звернення: 15.11.20).
9. Найдюк О. В. Семантичні та функціональні особливості прецедентних феноменів у німецькомовному дискурсі : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Київ, 2009. 24 с.
10. Нахимова Е. А. Прецедентные имена в массовой коммуникации : монографія. Екатеринбург, 2007. 207 с.
11. Прецедентний_текст: вебсайт. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Прецедентний_текст (дата звернення: 26.01.21).
12. Селіванова О.О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава : Довкілля, 2010. 843 с.
13. Українська мова: енциклопедія / за ред. І. В. Муромцева. Київ : Майстер-клас, 2011. 400 с.
14. Філософський енциклопедичний словник: енциклопедія / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди: голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

REFERENCES

1. Anhliiski Idiomy [English Idioms]. URL: <http://easy-english.com.ua/english-idioms/> (Last accessed 9 September 2020).
2. Ardelian O. V. Pretsedentni Antroponimy U Frazеолоhizmakh V Riznosystemnykh Movakh [Precedent Antroponyms in Phraseological Units in Differential Languages]. *Language and Culture*. 2011. Number 14. P. 168-174. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mik_2011_14_7_30 (Last accessed 26.01.21).
3. Gudkov D. B. Preczedentnoe imya i problemy` preczedentnosti: monografyia [The Precedent Name and the Problems of Precedence: monograph]. M., 1999. 263 p. [in Russian].
4. Ichenko V. I. Ekspresia vlasnykh nazv yak zasib publitsystyky [The Expression of Proper Names as a means of Publicity]. (PhD Thesis). Kyiv, 2003. 20 p.
5. Karaulov Yu. N. Russkyi yazyk y yazykovaia lychnost: monohrafyia [The Russian Language and Linguistic Personality: monograph]. M.: Science, 1987. 288 p.
6. Koloiz Zh. V. Proekt ukrainskoho «Slovnyka pretsedentnykh fenomeniv» [The Project of the Ukrainian “Dictionary of Precedent Phenomena”]. *Philological Studios: Science Journal of Kryvyi Rih State Pedagogical University*. 2017. Number 16. P. 139-160. DOI <https://doi.org/10.31812/filstd.v16iO.97> (Last accessed 10.01.21).
7. Krasny`kh V. V. E`tnopsikholingvistika i lingvokul`torologiya: kurs lekczij [Ethnolinguistics and Linguistic Culturology: Lecture Course]. M., 2002. 284 p. [in Russian]
8. Merkotan L. Y. Pretsedentni teksty v systemi intertekstualnosti [Precedent Texts in the System of Intertextuality]. Chernivtsi, 2016. 21p. RL: http://www.chnu.edu.ua/res/chnu/chnu_news/March/Aref_Merkotan.pdf (accessed 15 November 2020).
9. Naidiuk O. V. Semantychni ta funktsionalni osoblyvosti pretsedentnykh fenomeniv u nimetskomovnomu dyskursi [The Semantic and Functional Aspects of the Precedent Texts in the German Discourse]. Kyiv, 2009. 24 p.
10. Nakhimova E. A. Preczedentny`e imena v massovoj kommunikaczii: monografyia [Precedent Proper Names in Mass Communication: monograph]. Ekaterinburg, 2007. 207 p. [in Russian]
11. Pretsedentnyi tekst: veb-sait [Precedent Text]. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Прецедентний_текст (Last accessed 26 January 2021)
12. Celivanova O.O. Linhvistychna entsyklopediia [Linguistic Encyclopaedia]. Poltava: Environment. K., 2010. 843 p.
13. Ukrainska mova: entsyklopediia / za red. I. V. Muromtseva [The Ukrainian Language: encyclopaedia / edited by I. V. Muromtsev]. Kyiv: Master-class, 2011.400 p.
14. Filosoфskyi entsyklopedychnyi slovnyk: entsyklopediia / NAN Ukrainy, In-t filosofii im. H. S. Skovorody: holov. red. V. I. Shynkaruk. [Philosophical Encyclopaedic Dictionary: encyclopaedia / NAN of Ukraine, H. S. Skovoroda In-t of Philosophy: editor-in-chief V. I. Shynkaruk.]. K.: Abris, 2002. 742 p.

Najiba BAGIRZADEH,
orcid.org/0000-0002-5359-1794

Doctoral Student
National Museum of Azerbaijan Literature named after Nizami Ganjavi
of National Academy of Sciences of Azerbaijan
(Baku, Azerbaijan) rus_rahimli@yahoo.com

MOHAMMAD AMIN RASULZADEH'S RESEARCHES ON AZERBAIJANI LITERATURE

The literary researches of Mohammad Amin Rasulzadeh, who started the war of national independence from his early youth, are also very interesting. His literary research dates back to the period of emigration after the collapse of the Republic. Until then, MA Rasulzadeh himself had written several plays, but more as a publicist he published articles in the press. In exile, MA Rasulzadeh closely followed Azerbaijani literature, wrote about the life and work of all writers and poets who were the bearers of national ideology persecuted after the occupation of Bolshevik Russia, and managed to create a broad picture of the literary environment in Soviet Azerbaijan. MA Rasulzadeh followed and analyzed the works of such poets and writers as H. Javid, A. Javad, A. Yildirim, J. Jabbarli, U. Sadiqzade, AAGultekin. Each of these studies can be considered an invaluable source in the study and correct evaluation of Soviet literature. MA Rasulzadeh connected the national awakening of the Azerbaijani people, development and prosperity of literature in the early twentieth century, first of all, with the political and social events in Russia, Iran and Turkey in the three countries, and noted that literature gave impetus to these events through propaganda. Two literary schools established in Azerbaijan at the beginning of the 20th century; We all know today how the romantic and realist literary schools played a great role in the development of our literature, press and culture. Representatives of both literary schools caused innovations in our literature by innovating both form and content. Thus, a high development took place in Azerbaijani literature. Of course, this development was also a great help to MA Rasulzadeh, a representative of the romantic literary school. The article is devoted to the study of this role and its analysis in the political context, revealing points that did not exist in the previous literature. Theoretical and methodological basis of the research is a historical-comparative and descriptive method.

Key words: Mohammad Amin Rasulzade, Azerbaijani literature, Soviet regime, Republican ideology, love of independence, longing for homeland.

Наджіб БАГІРЗАДЕ,
orcid.org/0000-0002-5359-1794

докторант
Національного музею азербайджанської літератури імені Нізамі Гянджеві
Національної академії наук Азербайджану
(Баку, Азербайджан) rus_rahimli@yahoo.com

ДОСЛІДЖЕННЯ МОХАММАДА АМІНА РАСУЛЗАДЕ ПРО АЗЕРБАЙДЖАНСЬКУ ЛІТЕРАТУРУ

Цікаві літературні дослідження Мохаммада Аміна Расулзаде, який із ранньої юності розв'язав війну за національну незалежність. Його літературні дослідження сягають періоду еміграції після розпаду республіки. На той час сам М. А. Расулзаде написав кілька п'єс, але більше як публіцист публікував статті в пресі. У вигнанні М.А. Расулзаде уважно стежив за азербайджанською літературою, писав про життя і творчість усіх письменників і поетів, які були носіями національної ідеології, переслідуваної після окупації більшовицькою Росією, і зумів створити широку картину літературної і літературного середовища в Росії. М.А. Расулзаде стежив і аналізував творчість таких поетів і письменників, як Х. Джавід, А. Джавад, А. Йилдирир, Дж. Джаббарли, У. Садікзаде, А. А. Гультекін. Кожне з цих досліджень можна вважати безцінним джерелом під час вивчення і правильної оцінки радянської літератури. М. А. Расулзаде пов'язав національне пробудження азербайджанського народу, розвиток і процвітання літератури на початку ХХ століття з політичними і суспільними подіями в Росії, Ірані та Туреччині і зазначив, що література дала поштовх розвитку цих подій за допомогою пропаганди. На початку 20 століття в Азербайджані засновано дві літературні школи, відомі сьогодні як романтична і реалістична. Вони зіграли значну роль у розвитку нашої літератури, преси та культури. Представники обох літературних шкіл вносили нововведення в нашу літературу, оновлюючи як форму, так і зміст. Таким чином, азербайджанська література отримала великий розвиток, що допомогло і представникові романтичної літературної школи М. А. Расулзаде. Стаття присвячена вивченню цієї ролі та її аналізу в політичному

контексті, виявляючи моменти, яких не було в попередній літературі. Теоретичною і методологічною основою дослідження є історико-порівняльно-описовий метод.

Ключові слова: Мохаммад Амін Расулзаде, азербайджанська література, радянський режим, республіканська ідеологія, незалежність, туза за Батьківщиною.

Introduction. The actuality of the subject. The role of literature in the formation of national thinking and the development of the national language is irreplaceable. It plays an important role in the survival, enrichment and transmission of the national language to the future. Because national literature contains the history, political and cultural heritage of the nation. As you look through the literature of each nation, it is possible to understand what historical periods it went through. To confirm this opinion, it is enough to look at the Azerbaijani literature of the XX century. The political defeat in Azerbaijan, which was enslaved by Russia under the Bolshevik occupation, manifested itself in the literary sphere as well, and the Soviet ideology influenced all literature. This period, like Soviet literature, entered the history of Azerbaijani literature.

Purpose and tasks of the research. The main purpose of the research is to investigate the researches of Rasulzadeh on Azerbaijani literature. The article is dedicated to the study and promotion of the life and career of MA Rasulzade, who played a prominent role in the socio-political, literary and cultural environment of Azerbaijan and left a unique creative legacy.

Scientific novelty of research. The research work has enabled us to achieve objective scientific and theoretical results in the research of Rasulzadeh's literary legacy. The role of the literature that Muhammad Amin Bey followed and propagated would be significant in the coming of that day.

Methods and sources of research. Theoretical and methodological basis of the research is a historical-comparative and descriptive method. The subject of the research is Azerbaijan's literature and archives, legacy of Rasulzadeh.

A review of recent research and publications. Rasulzadeh's literary heritage, literary research, and literary considerations in a political context have been studied by several authors. Some of them are: Ahmed Javad. ("The voice of truth"), Sultanli V. ("Love of Independence"), Yagublu Nasiman. ("The founders of the republic"), ("Mammad Amin Rasulzadeh: political portrait"), Aydın Balayev ("Mammad Amin Rasulzadeh. Homeland dispute abroad. 1922–1943"), Vagif Sultanli ("Literary World of Muhammad Amin Rasulzadeh"), Alkhan Bayramoglu ("Literature in the Period of the Democratic Republic of Azerbaijan"), Shamil Gurbanov ("Mammad Amin Rasulzadeh"), Nasiman Yagublu ("Mammad Amin Rasulzadeh"),

Badirhan Ahmedov ("History of Azerbaijani Literature of the 20th Century"), Aybeniz Aliyeva-Kangarli ("Literature Issues in the Azerbaijan Newspaper 1918–1920"), Ramiz Gasimov and Zulfıyya Ismayil ("The Concept of National Ideology in Azerbaijani Literature and Ideology of Azerbaijanism"), H. Baykara ("The History of the Independence Struggle of Azerbaijan) and other authors.

Presentation of the main material. Along with his political activity, Mohammad Amin Rasulzadeh, who followed the literary processes in the country from the beginning of his literary career and wrote poems, plays such as "Lights in the Dark" and "Sudden Disaster", had to continue his research on Azerbaijani literature in exile after the collapse of the Republic. "Along with the political struggle, MA Rasulzadeh, who always paid attention to literary criticism, began to create significant works on the classics of Azerbaijani literature and its scientific and theoretical problems in the thirties. The published books show that from those years until the end of his life, MA Rasulzadeh's work was connected with literary criticism in terms of his interest (Sultanli, 2014: 81–82).

Each of these works is a reliable source that provides the reader with complete and accurate information about Azerbaijani literature. Mohammad Amin also fought for Azerbaijan in exile, followed all the processes taking place in the homeland, wrote his views on Azerbaijani literature, and tried to promote this literature by publishing these works. MA Rasulzadeh's works in the field of literary criticism are also interesting and valuable due to his accurate assessment of Azerbaijani literature, works of writers and poets, the period of their creation. These studies are very different from the researches of Soviet literary critics, who tried to destroy and forget the ideology of the republic and became the mouthpiece of communist ideology. Despite the false pathos of Soviet literary critics engaged in the study and promotion of proletarian literature in Soviet Azerbaijan, Rasulzadeh wrote bitter truths: "In 1937, as in all Soviet countries, there were violent purges in Azerbaijan. During these years, the so-called period of genocide, the cultural forces in Azerbaijan were substantially eliminated. There was no doubt that national poets such as Huseyn Javid and Ahmad Javad would be destroyed during these bloody years when local communists, who played an important role in the consolidation of Azerbaijan, were strangled (Rasulzadeh, 1990a: 73–74).

The Soviet regime suppressed the republican ideology in one way or another by suppressing the words of national-minded poets and writers who were full of love for independence. They lost their lives in captivity and exile, and their works were banned. Another way was found to keep the new generation unaware of these values, as Rasulzade wrote in this regard: "In 1939, the mold of this cultural policy applied to the Turkic peoples was found. Turkish scripts, which were once converted from the Arabic alphabet to the Latin alphabet, were converted to the Russian alphabet, called Cyrillic. From that day on, the ideology was pursued during the so-called "Soviet ideal" of "unification with the great Russian nation."

Starting from this period, there is not Azeri or Azerbaijani Turkish, but Azerbaijani language, nation and literature (Rasulzadeh, 1990b: 74). The Soviet regime used this tool to separate the Turkic world, the Turkic nations living in the Soviet Union, and to forget their national identity, and for 70 years it has achieved this to some extent. This issue made Rasulzade think. Because he was also concerned about the fate of artists who were propagandists of communist ideology, based on national values at the time of the emergence of literature that mangled nations, and included the entire Turkic world in their work.

Rasulzadeh writes in his book "Contemporary Azerbaijani Literature" about the works of Huseyn Javid, who died in the frosty, cold plains of Siberia and valued his personality and art. Speaking about "Iblis", H. Javid emphasizes that it is important that national feelings are in the thoughts and ideas. Of course, these thoughts could still be conveyed to readers through literature. "In this work, written with the strongest revolutionary zeal, the genius poet pays special attention to the main idea that does not leave him – the idea of nationality and Turkism. In the words of one of the heroes, he said that a sword alone was not enough to save Turan:

Turanda qılıncdan daha kəskin ulu qüvvət,
Yalnız mədəniyyət, mədəniyyət, mədəniyyət!..

A greater force in Turan than the sword,
Just culture, culture, culture" (Rasulzadeh, 1990c: 67).

He writes that the young people who came to literature appealed to Mr. Javid as a great master and needed his blessing, which shows the authority of H. Javid in the literary environment and Rasulzade's sympathy for him.

One of the poets included in Rasulzade's work "Contemporary Azerbaijani Literature" is Ahmad Javad, one of our poets who lived with the love of independence. The freedom, independence and high flag of the nation are the spirit and breath of this poetry.

"Köksümdə tufanlar gəldim irəli,
Öpdüm kölgən düşən mübarək yeri.
Allahın yıldızı, o gözəl pəri,
Sığınmış qoynunda aya, bayrağım!"

"Storms came in my heart,
Blessed is the place where I kissed the shadow.
The star of God, that beautiful fairy,
My flag has embraced the moon!"

(Javad, 1991: 10) – The poetry of the poet who wrote these verses is incomparably magnificent and irreplaceable at this point. These examples of poetry, full of national feelings, are a great gift of A. Javad to Azerbaijani literature.

"Articles against A. Javad were published in the Soviet press from time to time. He was severely criticized. Soviet critics wrote: "Let's talk a little about old poets. We do not think that poets like Javad Akhundov and Huseyn Javid will make a necessary turn in the near future ... In terms of content, the writings of these poets are against the new society and the new Azerbaijani culture (Yagublu, 2018: 652). MA Rasulzadeh, a great politician and literary critic who fought for Azerbaijan in exile, wrote in his book "Contemporary Azerbaijani Literature": He is arrested because he is an old "Musavat member". He is removed and expelled from the press and literary congresses. They do not publish their works and collect the published ones." (Rasulzadeh, 1990d: 68).

One of the owners of the national spirit was Jafar Jabbarli, who in his work "Contemporary Azerbaijani Literature" Mohammad Amin spoke about his life and work. Unlike Soviet literary critics, Rasulzade presents Jabbarli's works in a different interpretation. MA Rasulzadeh describes what happened in "Bride of Fire" as follows: After a terrible struggle, he is captured and sentenced to death. He is forced to recite the testimony under a narrow tree with his hands tied behind his back. He shouts, "Even if the whole world says, I will not say la ilaha illallah."

The symbolism of the situation is obvious. For the audience, replacing the words "Arabic" and "Islam" with the words "Russian" and "communism" is enough to actualize the meaning." (Rasulzadeh, 1990e: 71). Rasulzade's interpretation is interesting and thought-provoking. It is difficult to say whether Jabbarli really meant the Arabs or the Russians who invaded Azerbaijan. But in any case, the occupation of Azerbaijan is unacceptable, and we think that Rasulzade's analysis of the work "Bride of Fire" was due to the desire to draw attention to this point. Mohammad Amin, who regretted Jabbarli's death at a young age, did not even reconcile with the fact that the Azerbaijani commissars sent him to death.

Umgulsum Sadigzadeh (Rasulzadeh) was one of the poets who was physically destroyed due to her

hatred of the Bolshevik invasion and her love for our independence, and Muhammad Amin followed and appreciated her work from the very beginning.

By the way, it should be noted that the talented literary critic Rasim Tagiyev first introduced readers to the life and work of Ummugulsum in 1971 in the pages of the magazine "Azerbaijani woman", gave brief information about her (Ummugulsum, 1992: 4). Ummugulsum Sadigzadeh is the only female poet in exile in the Soviet Union at that time. In his book "Contemporary Azerbaijani Literature" written in exile, Rasulzadeh does not mention this lady, who is not silent in the face of injustice, rebellious poetry and emotional lyrics, but conveys to the reader the poem "Hijran" by the poet who protested against the Soviet regime that destroyed all Rasulzadeh's lives. There is probably a meaning in Rasulzadeh's mention of this poem by his cousin Ummugulsum khanum. Rasulzadeh's longing for his homeland, separated from his relatives and loved ones, as well as the light of hope, along with the suffering of thousands of his compatriots, are reflected here.

Rasulzadeh talks about poets such as Sanan and Yayjili Karim in his book "Contemporary Azerbaijani Literature" and gives examples from his poems. Almas Yildirim, who suddenly flashed like lightning in Azerbaijani poetry, but whose light and sound lasted forever, is also one of our poets included in Rasulzadeh's research. MA Rasulzadeh, who gave great value to this strange, patriotic poet, wrote about him: "Almas Yildirim, who was thrown into the arena of life in explosive days and fled the Soviet occupation and is now in exile, expresses his feelings of patriotism in his poem "Abroad" (Rasulzadeh, 1990f: 84).

Despite the fact that the Soviet regime physically destroyed poets like him, the role of Mohammad Amin in the transmission of his poetry to the present day, in the disclosure of its essence and literary burden should also be noted. There is a noteworthy point in Rasulzadeh's research on Azerbaijani literature, which is the attitude of the writers to the independence of the country and the way he struggled with his pen. Mohammad Amin appreciates those poets and writers, whose work has played a role in the survival of national thinking, the love of independence, and its transmission to the future.

"In this spirit and in this belief, many young forces are being destroyed in various Soviet prisons. Poet Gultekin gave a beautiful poem dedicated to these oppressed Azerbaijani brothers entitled "Ice Hell" (Rasulzadeh, 1990g: 84). Unfortunately, Muhammad Amin's own family members were among those sentenced to a thousand and one hardships of exile in the cold steppes of Siberia, and such poems seemed to be an expression of his heartache. On the other hand, he

knew every Azerbaijani oppressed in his/her homeland under the persecution of Bolshevik Russia as his own, and considered the tragedy of each of them as his own tragedy.

M. A. Rasulzadeh completes "Contemporary Azerbaijani Literature" with the famous verses of Amin Abid Gultekin. "You are ours, you are ours, as long as you stand, live in the body, Long live, long live, long live, glorious Azerbaijan!" (Rasulzadeh, 1990h: 86). These verses are the expression not only of Amin Abid Gultekin, but also of Rasulzadeh and his colleagues like him, who spent their lives abroad, and the eternal love of our people for our independence. It is no coincidence that Mohammad Amin Bey completed his speech on Radio "Liberty" in 1953 with these verses. These verses, which we can hear in his memorable voice, which is native to the whole nation, sound like the anthem of love for Azerbaijan, the nation, independence, which lives in the hearts of millions of people. Amin Abid is a happy artist, and Mohammad Amin Rasulzadeh conveyed this love to millions through his poems.

The result. Rasulzadeh followed all the literary and cultural processes in Azerbaijan after the Bolshevik invasion and gave them a real value. Because even though it was politically occupied, he wanted to see Azerbaijan among the culturally developed countries. Mohammad Amin Rasulzadeh wrote about these successes that he followed from afar: "Among the abundance of propaganda material in the field of national literature and theater, there are also valuable works that are a positive asset of Azerbaijani culture. The repertoire of the Azerbaijani stage has been enriched. Almost all classical plays of European nations have been translated into Azerbaijani. Many materials on the past of Azerbaijani literature and history have been published. A lot of material on folklore has been collected and published. A new edition of the classics of Azerbaijani literature has been published.

Although the communist spirit was naturally infused in all Soviet journalism and propaganda literature, the content of scientific and literary literature was not so much exposed to communist poison (Rasulzadeh, 2009: 55).

It was as if these gave moral strength to Rasulzadeh, who lived abroad longing for his homeland and longed for the independence of Azerbaijan. It was a consolation, at least in part, for him to see the Republican ideology and national language in his country. The needle-sized lights were a sign of the cinder under the ashes would re-ignite. Of course, the role of the literature that Muhammad Amin Rasulzadeh followed and propagated would be significant in the coming of that day.

BIBLIOGRAPHY

1. Javad A. The voice of truth. Azerbaijan Union of Journalists. "Nijat" Publishing House Baku, 1991
2. Rasulzadeh M.A. Sayavush of Our Century, Contemporary Azerbaijani Literature, History of Contemporary Azerbaijan. B., Youth, 1990. 112 p.
3. Rasulzadeh M.A. National movement in Azerbaijan. Baku: "Science", 2009, 128 p.
4. Sultanli V. Love of Independence. Baku, Science and education, 2014, 252 p.
5. Ummugulsum. Our eyes are teary, our hearts are wounded. Azerbaijan Union of Journalists "Nijat" publishing house Baku, 1992.
6. Yagublu N. The founders of the republic. Baku, "Nurlar" Publishing and Printing Center, 2018, 504 p.
7. Yildirim A. Black saga. Poems. -Baku, "Azerbaijan" publishing house, 1994, 144.p.

REFERENCES

1. Javad A. The voice of truth. Azerbaijan Union of Journalists – "Nijat" Publishing House Baku, 1991
2. Rasulzadeh M.A. Sayavush of Our Century, Contemporary Azerbaijani Literature, History of Contemporary Azerbaijan. B., Youth, 1990. 112 p.
3. Rasulzadeh M.A. National movement in Azerbaijan. Baku: "Science", 2009, 128 p.
4. Sultanli V. Love of Independence. Baku, Science and education, 2014, 252 p.
5. Ummugulsum. Our eyes are teary, our hearts are wounded. Azerbaijan Union of Journalists "Nijat" publishing house Baku, 1992.
6. Yagublu N. The founders of the republic. Baku, "Nurlar" Publishing and Printing Center, 2018, 504 p.
7. Yildirim A. Black saga. Poems. -Baku, "Azerbaijan" publishing house, 1994, 144.p.

УДК 81'3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-16>**Анатолій БЕЗПАЛЕНКО,***orcid.org/0000-0002-2389-7442*

доктор філологічних наук, професор,

професор кафедри іноземних мов хіміко-фізичних факультетів

Інституту філології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) *proftolik@ukr.net***СЕМАНТИКА СЛОВА У ДЗЕРКАЛІ ТЕОРІЇ МНОЖИН: КОЛА ЕЙЛЕРА**

У статті наведено типи відносин між множинами, які постульовано у математиці, а також імена учених-математиків, що досліджували теорію множин. Семантика слова, на думку автора, являє собою множину, яка у математиці кваліфікується як нечітка. Перехід від однієї стадії еволюції семантики слова до іншої супроводжується особливим проміжним станом, для якого у певному місці і часі характерно неусвідомлене нерозрізнення або свідоме ототожнення двох елементів у семантичних множинах двох або більше слів. Другий тип відносин між множинами, за класифікацією Л. Ейлера, – перетин – допомагає найкраще це зрозуміти і візуалізувати. Крім того, теорія множин у застосуванні до семантики слова дає можливість зрозуміти, як об'єднуються і взаємодіють дві стихії мови – полісемія та синонімія; реінтерпретувати поняття метафори і метонімії, а також уточнити етимологічні версії лексем. На прикладах демонстрації найменших змістовних зсувів у семантичних множинах окремих слів візуалізується еволюція людського мислення (або ходи, «нори», соціальної думки); наводяться приклади ієрархізації утворення нових значень слова (його ментальна історія); уточнюється етимологізація лексем з і.-с. коренем *ǵНАц, *ǵНАцЭ, *G'HEI, розглядається еволюція англійських лексем MATCH, CONTAMINATION; подається нове пояснення причини семантичних змін у слові; зона перетину множин трактується як психофізична база («золотий перетин»), яка в кінцевому результаті зумовлює розвиток змісту слова (полісемію); зона перетину постулюється як така, що дає можливість зрозуміти механізм єднання і взаємодії двох домінуючих у мові стихій – полісемії і синонімії. У дидактичному плані концепція статті дає учням та студентам ключ для: а) кращого запам'ятовування значень слів; б) збільшення асоціативної потужності їхньої свідомості на заняттях з розвитку вокабуляра.

Ключові слова: семантика, теорія множин, нечітка множина, перетин, синонімія, полісемія.

Anatoli BEZPALENKO,*orcid.org/0000-0002-2389-7442*

Doctor of Philological Sciences, Professor;

Professor at the Department of Foreign Languages of Chemical

and Physical Faculties

Institute of Philology

of Taras Shevchenko National University of Kyiv

(Kyiv, Ukraine) *proftolik@ukr.net***SEMANTICS OF WORD IN THE MIRROR OF SET THEORY: EULER'S CIRCLES**

In the article it is given the types of relations between sets, which are postulated in mathematics, as well as the names of scientists-mathematicians who studied set theory. Semantics of a word, according to the author, is a set that in mathematics is classified as fuzzy. The transition from one stage of the evolution of word semantics to another is accompanied by a special intermediate state, which in a certain place and time is characterized by unconscious indistinguishability or conscious identification of two elements in the semantic sets of two or more words. The second type of relationship between sets, according to L. Euler's classification – intersection – helps to the best understanding and visualization of it. In addition, set theory, when applied to the semantics of a word, makes it possible to understand how two elements of language – polysemy and synonymy – unite and interact; reinterpret the concepts of metaphor and metonymy, as well as clarify the etymological versions of some lexemes. The evolution of human thinking (or moves, “holes”, social thought) is visualized on the examples of demonstration of the smallest semantic shifts in the semantic sets of some words; examples of hierarchization of the formation of new meanings of the word (its mental history) are given; the etymologization of lexemes with i.-e root *ǵНАц, *ǵНАцЭ, *G'HEI is being precised, the evolution of English lexemes MATCH, CONTAMINATION is considered; a new explanation of the cause of semantic changes in the word is given; the zone of intersection of sets is interpreted as a psychophysical base (“golden section”), which ultimately determines the development of the meaning of the word (polysemy); the zone of intersection is postulated as one that makes it possible

to understand the mechanism of unity and interaction of the two dominant elements in the language – polysemy and synonymy. In didactic terms, the concept of the article gives students the key to: a) better remember the meanings of words; b) increasing the associative power of their consciousness in vocabulary development classes.

Key words: semantics, set theory, fuzzy set, intersection, synonymy, polysemy.

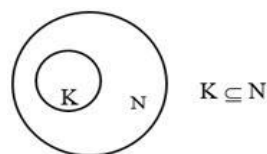
1. Вступні зауваження. Мова – це знакова система, у якій одночасно взаємодіють дві магістральні тенденції: вічне називання одного і того ж самого різним (синонімія) і навпаки, вічне називання різного одним і тим самим (полісемія, крайнім проявом якої є омонімія). Саме тому мова являє собою найдивовижніше суспільне явище, механізм функціонування якого, зокрема механізм семантичної еволюції її центральної одиниці – слова – все ще залишається не розкритим. Застосування математичних підходів, зокрема розгляд семантики слова з точки зору теорії множин, як раз і допомагає розкрити і візуалізувати зміни у його семантиці. До того ж, слід погодитися з І. Кантом, що «... в любом частном учении о природе можно найти науки в *собственном* смысле лишь столько, сколько имеется в ней *математики*». (Кант, 1966: 58).

Теорія множин, зокрема кола Ейлера та діаграми Венна, покликані візуалізувати відношення між множинами, тобто візуалізувати невидиме. Існує поширена думка, що через зір ми пізнаємо світ на 80%. Уся історія людства переконує нас, що ця аксіома істинна, а її сила настільки потужна, що нашими предками її закладено у десятки прислів'їв у різних мовах, спільною фігурою яких є ідея «краще один раз побачити, ніж сто разів почути». Так, філософ і фізик Фрідріх Фриз із Йени у 1818 р. у своїй праці «*Посібник із психологічної антропології*» писав: «Там, где идет речь о познании Природы, люди руководствуются тем, что они видят. Только зрение дает возможность проникнуть за пределы Земли, до звезд, а на самой Земле оно дает наибольшее количество впечатлений, охватывает самые отдаленные расстояния и обеспечивает максимальную легкость понимания ... , глаз придает смысл нашему миру» (Цит. за Грюссер, Грюссер-Корнельс, 1996: 235).

Скажемо більше, те, що не візуалізовано, не можна вважати достатньо поясненим. Звідси зрозуміло, чому вчені так послідовно і вперто намагаються зобразити те, що вони пояснюють. Дійсно, «образование без образов – это безобразие» (Панов, 2005: 98). До графічної візуалізації М. Коперником геліоцентричної системи Всесвіту, до візуалізації моделі атома, запропонованої Нільсом Бором, до виготовлення Френсисом Криком разом із Джеймсом Уотсоном візуальної моделі ДНК з дроту та пластмасових кульок

адекватно усвідомити пояснювані явища було неможливо.

2. Що таке множина? У математиці немає точного визначення цього поняття. Поняття «множина» належить до так званих первісних, аксіоматичних понять. Множина не визначається, вона пояснюється прикладами: множина слив у вазі; множина точок на відрізку прямої. Множина завжди складається з елементів. У математиці та логіці множини позначаються великими літерами латинського алфавіту: А, В, С, К, М, N; елементи множин – малими літерами алфавіту: а, в, с, k, m, n. Рівняння множини записують так: $A = \{a; v; c; d\}$ і читають так: множина А складається з елементів а, в, с, d. Якщо множина В не містить жодного елемента, то кажуть, що вона порожня. Під множиною можна розуміти сукупність будь-яких об'єктів, які називаються її елементами, наприклад, алфавіт – сукупність букв, група студентів тощо. Множини можуть бути: а) кінцеві (їх елементи можна перерахувати; наприклад – множина цифр, кількість депутатів парламенту); б) нескінченні (перерахувати не можна, наприклад – риби в океані); в) пусті (які не містять жодного елемента; наприклад – множина метеликів, які вивчають математику). Множина К називається підмножиною множини N, якщо кожен елемент множини К є елементом множини N. Підмножини можна проілюструвати колами Ейлера. Кола Ейлера – це загальна назва цілого ряду способів графічної ілюстрації, широко використовуваних в логіці і математиці:



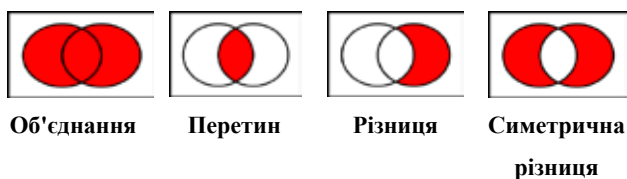
Відношення включення

Фундатором теорії множин вважають Леонарда Ейлера (1707–1783). У 1741 р. він надрукував «*Письма о разных физических и философических материях, написанные к одной немецкой принцессе...*», у яких вперше застосував поняття «співвідношення між колами» як когнітивно-візуальну операцію. У «*Письмах*» Ейлер зазначав, що «круги очень подходят для того, чтобы облегчить наши размышления» (Цит. за: Рыбина, Багаева, 2015: 38). Значний внесок у розробку теорії мно-

жин зробили Джон Венн (1834–1923), який модифікував кола Ейлера, відтак у математику і логіку було введено поняття «діаграми Венна»; а також Е. Цермело (1871–1953), Г. Кантор (1845–1918), Л. Заде (1925–2017) та інші вчені.

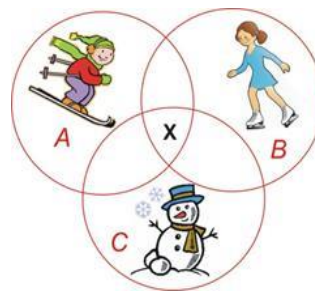
Особливе місце в теорії множин займають так звані нечіткі множини, або розмиті множини, які було аксіоматизовано Е. Цермело, а згодом досліджено Л. Заде. В рамках учення про нечіткі множини умову «елемент або належить множині, або ні» було послаблено, натомість було запропоновано модифікацію «елемент має ступінь належності до множини», який задається числом між 0 і 1. Наприклад, на думку Л. Заде, ступінь приналежності конкретної людини до множини «розумні люди» є гнучкішим, ніж просто «так» чи «ні», і може бути дійсним числом, скажімо, 0,75. Теорія нечітких множин, визначена Л. Заде, якраз зручна для застосування її у лінгвістиці. Л. Заде вказує на те, що деякі категорії не мають ступенів членування, тоді як в інших вони є. Категорія «сенатор США» – чітко визначена. Проте, з іншого боку, такі категорії як «вродливі жінки» чи «високі люди» градуйовані лише тому, що є різні ступені вроди та високого зросту. Л. Заде запропонував різновид теорії множин для того, щоб моделювати градуйовані категорії. Так, він пояснює, що "...the "class of all real numbers which are much greater than 1," or "he class of beautiful women", or "the class of tall men", do not constitute classes or sets in the usual mathematical sense of these terms". (Zadeh, 1965: 338, 343). У розмитих множинах, за визначенням Л. Заде, допускається додаткове значення між 0 і 1.

Базові операції з множинами графічно зображаються так:



Симетрична різниця А та В – це множина, що включає в себе всі об'єкти, що є елементами множини А або множини В, але не їх обох (Діаграма Венна).

Приклад задачі на теорію множин: В нашом класе 24 ученика. Все они хорошо провели зимние каникуолы. 10 человек катались на лыжах, 16 – ездили на каток, а 12 – лепили снеговиков. Скільки учеников змогли покататся и на лыжах, и на коньках, и слепить снеговика?



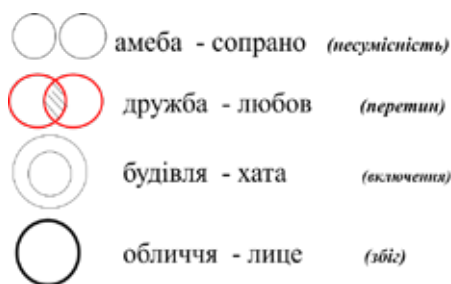
А –множество ребят, катающихся на лыжах; В–множество ребят, катающихся на коньках; С –множество ребят, лепивших снеговиков. Решение: Пусть x – число ребят, которые успели за эти каникулы всё. $(12 - x) + (16 - x) + (10 - x) + x = 24$. Ответ: 7 ребят. (Рыбина, Багаева, 2015: 43).

Інші приклади діаграм:



Діаграми Ейлера-Венна, що демонструють множини а) великих літер грецької, латинської і російської мови (Діаграма Венна); б) літер в українських іменах Андрій, Олександр, Дмитро.

3. Екстраполяція теорії множин на семантику слова. Екстраполюючи учення Ейлера на зміст слова, отримаємо чотири основні типи семантичних відношень між іменами:

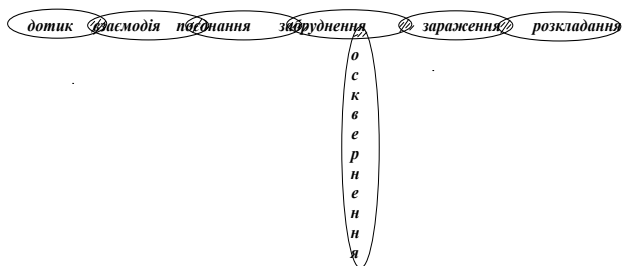


3. Що таке зміст слова? До багатьох вже існуючих визначень слова додамо таке: слово – це знак, що являє собою звукову оболонку, у яку упаковано ставлення нашого предка до певної ситуації чи реалії, яке сформувалось у далекому минулому і збереглося до наших днів. Тому слово – то безцінне джерело інформації про минуле. У цьому

плані воно є не меншою цінністю, ніж знайдений археологом глиняний черепок, чи вкрита патиною монета. Зміст слова – це сукупність усіх його значень і їх конотацій. З одного боку, люди часто керуються гаслом «не вір словам», а з іншого боку, як зазначав Рамананд Тіварі, «слова – то найдавніші свідки історії. В них настільки міцно закарбовані культурні й історичні факти, що їх не можна спростувати. Завдяки своїй божественній (тонкій) природі й зв'язку з суспільством на мовному суді вони виступають сміливими і об'єктивними свідками» (Цит. за Тищенко, 2007: 7).

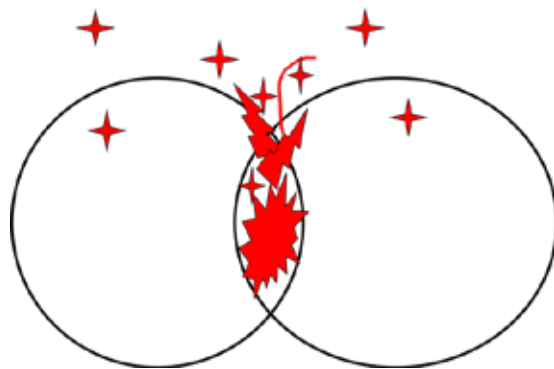
5. Семантика слова у дзеркалі теорії множин. Приклади екстраполяції.

Англ. слово *CONTAMINATION* походить з лат. *contaminatio*. Еволюція його семантичної множини на індоєвропейському ареалі збагатила його такими елементами змісту: 1) «забруднення», 2) «зараження», 3) «розкладання», 4) «осквернення», 5) «дотик», 6) «взаємодія», 7) «поєднання» (Abbyu Lingvo; Harper). Надзвичайно показовим є тут елемент «розкладання», поява якого є якісно новим когнітивним стрибком у розвиткові семантичної множини цього концепту, усі інші елементи мають один спільний фон «дотик двох об'єктів», і на основі його вони виділились, як суміжні (різне в одному). Елемент «розкладання» вже абсолютно відірвався (віддалився) від базового фону «дотик двох об'єктів», виділившись на вторинному фоні «забруднення-зараження». Він **вже** не має нічого спільного з фоном «дотик об'єктів» («розкладання» може відбуватися без дотику об'єктів). Елемент «розкладання» було виділено вже на іншому фоні («зараження»). Так само, як і елемент «осквернення» **іще** не має нічого спільного з елементом «розкладання», оскільки він виділився на фоні «забруднення». Отже, результуючі відношення між елементами множини *CONTAMINATION* на і.-є. ареалі набувають такого вигляду:



Ланцюг множин демонструє покрокову синонімізацію, уподібнення їх елементів у геоісторичному розумінні – кожен овал-множина має зону

перетину з іншим (заштрихований сегмент). Ця спільна зона особлива. З одного боку вона означає, що упродовж певного часу і у певному місці при вживанні слів у їх множинах не розрізнялися чи свідомо ототожнювалися два або більше їх елементи. Колись нашим предком «дотик» ототожнювався зі «взаємодією», або ж не відрізнявся від неї, а «взаємодія» не диференціювалася від «поєднання» і т.д. – у цьому проявляється сенсорно-когнітивне маскування, інтеграція елементів двох семантичних множин. Таке ототожнення-нерозрізнення мало місце у свідомості не лише нашого предка, а й має місце у свідомості наших сучасників. Коли сьогоднішній мовець каже: «В результаті вибуху на Чорнобильській АЕС відбулося **забруднення** значної території», то словом «забруднення» він симультанно виражає і «зараження», і «розкладання», і «осквернення». Потенційна можливість такого ланцюгового ототожнення є необхідною умовою функціонування мови загалом і семантичної еволюції слова зокрема. Так, у зоні перетину сходяться дві стихії – полісемія і синонімія. Як можна бачити, каталізатором еволюції семантики слова є відношення перетину, яке являє собою своєрідний перцептивно-когнітивний «реактор», де утворюються нові значення. Це, свого роду, «тектонічна зона» виверження нових елементів множини змісту слова. Відношення перетину є визначальним фактором, що породжує еволюцію його змісту.



Таким чином, перехід від однієї стадії еволюції змісту слова до іншої супроводжується особливим проміжним станом, для якого у певному місці і часі характерне несвідоме нерозрізнення чи свідоме ототожнення двох або більше семантичних елементів (помилковий вибір цілей) у двох множинах. І другий тип відношень між іменами як раз дуже добре демонструє цей стан графічно. Кола Ейлера допомагають візуалізувати природу синонімії, полісемії, метафори і мето-

німї. Таким чином, маємо наочне утілення спорідненості математики з поезією. У зоні перетину двох семантичних множин відбувається заміщення семантичного наміру мовця реальним його виконанням, тому вона є постійним джерелом, яке живить семантику слів, розвиває полісемію, перероджуючи її у синонімію. Сам феномен перетину множин обумовлений діяльністю центральної нервової системи людини. Власне, і сам феномен умовного рефлексу, обґрунтований І. Павловим як основний механізм її діяльності, – ніщо інше, як зв'язування кількох, зовсім несхожих і неподібних, елементів різних множин (миска з їжею, світло лампочки, виділення шлункового соку) в один гештальт внаслідок їхнього збігу в часі та просторі. Мовознавство має більше підстав бути віднесеним таки до природничих наук, і його слід вивчати також і на кафедрах математики і вищої нервової діяльності: мова – це насамперед функція півкуль головного мозку, тобто центральної нервової системи.

Семантичні зміни у слові, що породжуються у зоні перетину множин, слід розцінювати як розвиток цілого сюжету концепту – своєрідний *detective story* із несподіваними поворотами. Так, англ. слово **FRY** спочатку мало значення «дрібна рибка», «мальки», «дрібнота», але оскільки дрібну рибу згодом почали смажити, то у множині значень цього слова розвинувся елемент «смажити», зтім, оскільки смаженню піддавалась не лише риба, а й м'ясо, то пізніше у множині значень цього слова почав виділятися елемент «смажене м'ясо», «печення», а згодом сформувався і елемент посуду, на якому все це смажилось – *frying pan* («сковорода»). Отже, елементи «мальок», «смажити», «м'ясо», «сковорода» виявились пов'язаними спільною долею у одній множині слова “*fry*”, ставши його значеннями (Abbyu Lingvo x 5). Власне, у цьому слові виявилась зв'язаною уся множина елементів смаження різноманітної їжі – так зреалізувалося перцептивно-когнітивне маскування у семантиці слова.

Множина значень англ. слова **MATCH** спочатку мала один елемент «сірник», але оскільки склалося так, що одним з елементів, що почав виділятися в множині значень цього слова в англійському соціумі, стала їхня рівність, однаковість, то згодом за цією ознакою сформувались такі елементи, як «рівня», «пара», а зтім і «шлюб» (*to be a good match*); «паруватися», «бути до пари» (*to make a match*); «одружитися», «брати шлюб» (*they are well matched* – «вони гарна пара»), а потім і узагальнюючий елемент «підходити», «бути відповідним» одне одному (пор. *matchmaker* – «сваха»,

рос. «сводня», себто та, хто підшукує рівних). Але водночас із ознаки рівності-однаковості почала розвиватися й інша, протилежна лінія елементів, які несли ідею протиставлення: «змагання», «матч», зтім на фоні елемента «змагання» виділився елемент «гра» (у якому лінія змагання вже почала згасати, натомість почала висуватися на передній план лінія просто «гра» без будь-якого змагання). У свою чергу елемент «змагання» не загас зовсім, а переріс навіть у елемент «протиставлення» і «протистояння» (*to match one person against another*) (Abbyu Lingvo x 5). Залишається тільки дивуватися такому *detective story*: на яку відстань «шлюб» «відстрибнув» від «сірника»; де залишився «сірник», а де опинилася «гра»? І все це відбулося у зоні перетину множин. Буденність наведених прикладів не повинна присипляти увагу дослідника і створювати ілюзію відсутності потреби у їх поясненні. Екстраполяція теорії множин на семантику слова дає можливість по-новому реінтерпретувати явища метонімії і метафори. **Метонімія** – це неусвідомлена субституція членів двох когнітивно віддалених множин, які предметно суміжно і симультанно перебувають поряд у межах однієї просторово-часової капсули «ОТТ» (“ось-тут-тепер»). Така субституція зазвичай здійснюється мовцем без тривалого обдумування, спонтанно, або з міркувань економії, часто несвідомо. Приклади: укр. «З'їж іще ложечку!» (ложка = каша); рос. у М. Гоголя: «...доедет то колесо, если б случилось, в Москву или не доедет?» (Гоголь, 1978: 27) (колесо = бричка); англ. “Underline the people in the text!” (people = names); у російському перекладі діалогу фільму «Муж посла»: «Вечером в отель придет курьер и постучит в дверь вашего номера. – Сколько ударов? – Три. – Какая длина ударов? – Два коротких и один долгий» (Фільм «Муж посла») (удар = временной промежуток). Такому акту, як «удар» не може бути притаманна предикація за ознакою протяжності у часі, тому тут елемент «удар» несвідомо і спонтанно субститується елементом «довжина»). **Метафора** – це також субституція, але свідомо, коли відбувається когнітивне стягнення віддалених членів двох семантичних множин, які ні предметно, ні симультанно не перебувають суміжно у межах спільної просторово-часової капсули «ОТТ». Тут відбувається штучне стягнення (семантична лігатура) двох множин шляхом свідомого і тривалого обдумування, тут мовець ретельно конструює субституцію, а не породжує її спонтанно.

Приклади: 1. У вірші В. Бурича «Формула полювання»: «Смуга горизонту / Птахи у чисель-

нику / Риби у знаменнику / Помножені на дріб пострілу / Та перемінний коефіцієнт вудочки / Дають витвір / Доступний кожній пересічі».

(Цит. за: Івін, 1996: 72) (горизонт = риска дробу, чисельник = небо, знаменник = вода, вудка = коефіцієнт). 2. У Шекспіра: Hamlet: “No, faith, not a jot, but to follow him thither with modesty^o enough, and likelihood to lead it. As thus: Alexander died, Alexander was buried, Alexander returneth to dust, the dust is earth, of earth we make loam,^o and why of that loam whereto he was converted might they not stop a beer barrel? Imperious^o Caesar, dead and turned to clay, / Might stop a hole to keep the wind away. / O, that that earth which kept the world in awe / Should patch a wall t’ expel the winter’s flaw!” (Shakespeare, рядки 2003–2020; 3535–3540) (Alexander = dust = earth = clay = patch). Або в українському перекладі: «Всеволодний Цезар перетлів на глину / Ним у стіні замазують щілину, – / Той, перед ким весь світ колись тремтів, / Рятує від зимових холодів...» (Шекспір, 1969: 284) (Цезар = глина).

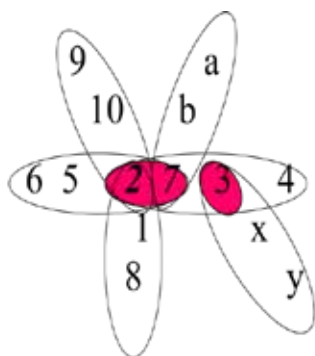
Вражаючою видається еволюція індоєвропейської множини *ǵHAc, *ǵHAcǵ, *ǵ’HĒI («зів»; «відкрита ротова порожнина»), яка включає такі рефлексі: дінд. *hávātē*, *huvānas*, *hāvaham* («звати», «кликати»); дхорв. *hovati* («зберігати», «поміщати»); словацьке *xovat* («годувати»), *хова* – «їжа», «корм»; блр. діал. *хаваць* («утримувати», «годувати») (Етимологічний словник, 1985: 249, 285; Этимологический словарь, 1981: 86–87). Тут відношення між множинами графічно виглядатимуть так:



Діаграма ілюструє когнітивно-семантичний і геоісторичний «вибух» множини *ǵHAc, *ǵHAcǵ, *ǵ’HĒI, де горизонтальний ланцюг демонструє

метонімічний розвиток множини «відкрита ротова порожнина», а вертикальний ланцюг демонструє появу нових більш абстрактних і більш метафоричних елементів, які виростили на фоні множини «вирощувати» і стали можливими вже на вищих щаблях розвитку суспільства. У результаті зближення (стягнення) кількох множин утворюється своєрідна когнітивно-гностична «молекула». У Х. Борхеса, є збірка поезій “*El otro, el mismo*” (1964) в укр. перекладі – «Інший, той самий», де однією з домінуючих є ідея, що все, що нам видається іншим, по суті, виявляється тим самим. Так от, у зоні перетину інше стає тим самим. У зоні перетину відбувається нерозрізнення-змішування двох членів множин, там все – те саме, диференціація починається за межами зони перетину. З іншого боку, зону перетину слід вважати зоною семантичної біфуркації (від лат. *bis+furca* – «точка роздвоєння гілок, вен»), де зароджується спочатку непомітна зміна, яка потім розноситься носіями мови у часі й просторі у різних напрямках – так зароджується полісемія і синонімія, загалом варіативність змісту слова. Таким чином, з семантичної точки зору зона перетину – це особлива зона, де відбувається як процес перцептивно-когнітивного маскування двох або більше елементів множин, їх інтегрування в один гештальт, так і процес зародження нової ознаки, а згодом і її вирізнення. Можна сказати, що зона перетину містить у собі ген зміни. Вона є своєрідною *eruption zone* (англ. *eruption* – «виверження»), в якій зароджується і з якої вивергається семантична зміна.

Екстраполяція теорії множин на семантику слова дає можливість зробити важливий висновок: у розвиткові семантики слова кожна зміна відбувалась через перетин множин. У зоні перетину, так би мовити, у результаті семантичного «бродіння» утворюється множина синонімії, яка породжується сходженням двох множин полісемій. Тут, власне, ми можемо підглядіти, чи навіть бути присутніми при тому, як полісемія сходиться з синонімією, тут діє, сказати б, своєрідний «семантичний колайдер» (англ. *collide* «зіштовхуватись», «співударятись»). Тільки у ядерному (андронному) колайдері у зустрічних пучках зіштовхуються елементарні фізичні частки, а у семантичному – елементи у зустрічних семантичних пучках двох множин. Саме ця обставина лежить в основі етимологічного пошуку. Розвиток протознаків, історично розгортаючись, утворює своєрідну «семантичну квітку», або карту множин. Такий розвиток семантичного сюжету слова можна вважати маленькою візуальною поемою.



Таким чином, маємо візуалізацію ізоморфізму математики, фізики і лінгвістики. Можна стверджувати, що сукупність усіх мов світу – це всеохопна знакова гіперсистема, яка являє собою складну, багатокомпонентну агломерацію вербальних множин, сплетених ланцюгами перетину. За великим рахунком, перетин забезпечує взаємне розуміння у соціумі. Якщо б не було перетину, то взаєморозуміння щезло б. Саме такий випадок і описано у «Книзі Буття» у легенді про Вавилонську вежу: Бог захотів, щоб будівничі перестали розуміти один одного, і зробив так, щоб вони почали розмовляти різними мовами, тобто він, власне, забрав від них «семантичний перетин». Адже переклад як такий у часи, що описані Книзі Буття, був відсутній, і взаєморозуміння будівничих відбувалося через несвідому субституцію елементів семантичних множин слова. Наприклад, будівничий N1 казав будівничому N2 «Подай цеглу!»,

маючи на увазі «Принеси чи підними цеглу!» (дай = принеси), або «Насип ґрунту!» (ґрунт = глина) тощо.

6. Висновки. Користь екстраполяції теорії множин на семантику слова полягає у тому, що вона: 1) дає можливість візуалізувати еволюцію людського мислення, ходи («нори») соціальної думки шляхом демонстрації найменших змістовних зсувів у семантичних множинах; 2) дає розуміння ієрархії (ментальної історії) утворення нових значень слова; 3) дає ключі для більш точної етимологізації лексем; 4) забезпечує можливість реінтерпретувати природу метонімії і метафори та візуалізувати їх; 5) дає можливість по-новому пояснити причини семантичних змін у слові; 6) визначає зону перетину множин, як таку, що становить психофізичну базу для несвідомого нерозрізнення або свідомої субституції їх елементів, що зумовлює розвиток семантики слова (полісемію), відтак спільну зону множин без перебільшення можна назвати «золотим перетином»; 7) зона перетину дає можливість зрозуміти механізм єднання і взаємодії двох домінуючих у мові стихій – полісемії і синонімії; 8) у дидактичному плані дає можливість учням: а) краще запам'ятовувати значення слів; б) розвивати асоціативну потужність свідомості на заняттях з розвитку вокабуляра (наприклад: знайдіть спільне між «амеба» і «сопрано», і учні дають правильну відповідь, наводячи ланцюг: амеба → живий організм → людина → жінка → голос → сопрано).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гоголь Н.В. Мертвые души. Киев: Веселка, 1978. 421 с.
2. Грюссер О.-Й., Грюссер-Корнельс У. Зрение. Шмидт Р., Тевс Г. (ред.) Физиология человека. В 3-х томах. Том 1. Перев. с английского под ред. акад. П.Г. Костюка. Москва: Мир, 1996. С. 235 – 274.
3. Диаграмма Венна. *Вікіпедія*. URL: http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D1%96%D0%B0%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B0_%D0%92%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%B0. (дата звернення 31.10. 2020).
4. Етимологічний словник української мови в семи томах. Т. 2. Інститут мовознавства імені О.О. Потебні НАН України. Київ: Наукова думка, 1985. 569 с.
5. Івін О. А. Логіка: Експериментальний навчальний посібник для факультативних курсів за вибором учнів старших класів загальноосвітніх шкіл, ліцеїв, гімназій. Київ: АртЕк, 1996. 232 с.
6. Кант І. Метафізическіє начала естествознания. Предисловіє. / *Кант Иммануил. Соч. в 6-ти томах*. Т. 6. Москва: Мысль, 1966. 742 с.
7. Панов Ф.И. Эскулапам с любовью. Киев: Деловой контакт, 2005. 286 с.
8. Рыбина А., Багаева И.В. Решение задач с помощью «Кругов Эйлера». *Материалы XVII школьной международной заочной научно-исследовательской конференции*. Новосибирск: 2015. (с. 38-45). URL: <https://sibac.info/archive/shcool/XVII.pdf> (дата звернення 31.10.2020).
9. Тищенко К.М. Основи мовознавства: Системний підручник. Київ: Київський університет, 2007. 308 с.
10. Фільм «Муж посла». Франція, 1990. Перевод с французкого (Velle F. “Le Mari de l’ambassadeur”. Koba Films). URL: <https://kinozoom.pw/5031-muzh-posla-1990.html> (дата звернення 11.11.2020).
12. Шекспір Вільям. Твори. Переклад з англійської. Київ: Молодь, 1969. 471 с.
13. Этимологический словарь славянских языков. Праславянский лексический фонд. (Под редакцией О.Н. Трубачева). Вып. 8. Москва: Наука, 1981. 252 с.
14. Abbyu Lingvo x 5. Многофункциональный словарь с интерактивными возможностями. Москва: Компания АБВУ. Електронне видання, 2011. URL: <http://softpacket.ru/abbyu-lingvo-x5-professionalnaya.html> (дата звернення 31.10.2020).

15. Harper Douglas. Online Etymology Dictionary, 2000. URL: <https://www.etymonline.com/> (дата звернення 31.10.2020).
16. Shakespeare William. The Tragedy of Hamlet, Prince of Denmark; George Mason University. 2003-2020. URL: https://www.opensourceshakespeare.org/views/plays/play_view.php?WorkID=hamlet&Scope=entire&pleasewait=1&msg=pl (дата звернення 04.11.2020).
17. Zadeh Lofti. Fuzzy Sets. Information and Control. Published by Elsevier Inc. 1965. № 8. P. 338–353

REFERENCES

1. Gogol' N.V. Mertyvyie dushi. [Dead Souls]. Kyiv, Publishing House Veselka, 1978. 421 p. [in Russian].
2. Gryusser O.-Y., Gryusser-Kornel's. Zreniye. *Shmidt R., Tevs G. (red.) Fiziologiya cheloveka. V 3-kh tomakh. Perv. s angliyskogo.* [Gryusser O.-Y., Gryusser-Kornel's. Vision. *Physiology of Man. 3 volumes.* Transl. from English]. Moscow: Publishing House Mir, V. 1, 1996. pp. 235–274. [in Russian].
3. Diahramma Venna. *Vikipediya.* [Venn Diagram. Wikipedia]. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D1%96%D0%B0%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B0_%D0%92%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%B0. (data zvernennya 31.10. 2020). [in Russian].
4. Etymolohichnyy slovnyk ukrayins'koyi movy v semy tomakh. [Etymological Dictionary of Ukrainian Language in 7 volumes. O. Potebnia Institute of Linguistics of National Academy of Sciences of Ukraine. Chief Editor O. S. Mel'nychuk]. Kyiv, Puddblishing House Naukova Dumka, V. 2. 1985. 569 p. [in Ukrainian].
5. Ivin O. A. Lohika: Eksperymental'nyy navchal'nyy posibnyk dlya fakul'tatyvnykh kursiv za vyborom uchniv starshykh klasiv zahal'noosvitnikh shkil, litseyiv, himnazyi. [Ivin O. A. Logic: Experimental Tutorial for elective Courses for the selection of High School students, Lyceums, Gymnasiums]. Kyiv: Publishing House ArtEk, 1996. 232 p. [in Ukrainian].
6. Kant I. Metafizicheskiye nachala estestvoznaniya. Predisloviye. *Kant Immanuel. Soch. v 6-ti tomakh. T. 6.* [Kant Immanuel. Metaphysical Principles of Natural Science]. Moscow: Publishing House Mysl', V. 6, 1966. P. 55–68. [in Russian].
7. Panov F.I. Eskulapam s ljubov' u. [Panov F.I. To Aesculapius with Love]. Kiev: Publishing House Business Contact, 2005. 286 p. [in Russian]. Rybina A., Bagayeva I.V. Resheniye zadach s pomoshch'yu "Krugov Eylera".
8. *Materialy XVII shkoly noy mezhdunarodnoy zaочноy nauchno-issledovatel'skoy konferentsii.* [Rybina A., Bagayeva I.V. Problem solving with the help of Euler's Circles. *Materials of the XVII School International Correspondence Scientific Research Conference*]. Novosibirsk: 2015. P. 38-45. URL: <https://sibac.info/archive/shcool/XVII.pdf> (data zvernennia 31.10.2020). [in Russian].
9. Tyshchenko K.M. Osnovy movoznavstva: Systemnyy pidruchnyk. [Tyshchenko K.M. Basics of Linguistics: System Textbook]. Kyiv: Publishing House Kyiv's University, 2007. 308 p. [in Ukrainian].
10. Fil'm. Velle F. "Le Mari de l'ambassadeur". [Movie "The Husband of Ambassador". France. Koba Films. 1990]. URL: <https://kinozoom.pw/5031-muzh-posla-1990.html> (дата звернення 11.11.2020). [in Russian].
11. Shekspir Viliam. Tvory. Pereklad z anhliys'koyi. [Shakespeare William, Works. Translated from English]. Kyiv: Publishing House Molod', 1969. 471 p. [in Ukrainian].
12. Etimologicheskii slovar' slavyanskikh yazykov. Praslavyanskiy leksicheskiy fond. [Etymological Dictionary of the Slavic Languages. Proto-Slavic lexical Fund. (Edited by O. Trubachev)]. Moscow: Publishing House Nauka, Issue 8, 1981. 252 p. [in Russian].
13. Abbyy Lingvo x 5. Mnogofunktsional'nyy slovar' s interaktivnymi vozmozhnostyami. Moskva: Kompaniya ABBYY. Electronnaia versija 2011. [Abbyy Lingvo x 5. Multifunctional Dictionary with interactive Features]. Moscow: ABBYY Company. Electronic Edition, 2011. URL: <http://softpacket.ru/abbyy-lingvo-x5-professionalnaya.html> (data zvernennia 11.11.2020). [in Russian].
14. Harper Douglas. Online Etymology Dictionary, 2000. URL: <https://www.etymonline.com/> (data zvernennia 31.10.2020).
15. Shakespeare William. The Tragedy of Hamlet, Prince of Denmark; George Mason University. 2003-2020. URL: https://www.opensourceshakespeare.org/views/plays/play_view.php?WorkID=hamlet&Scope=entire&pleasewait=1&msg=pl (data zvernennia 04.11.2020).
16. Zadeh Lofti. Fuzzy Sets. Information and Control. Published by Elsevier Inc. 1965. № 8. P. 338–353.

UDC 811.111'42:316.647.5

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-17>

Oryslava BILYK,

orcid.org/0000-0002-9306-8818

*Lecturer at the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) oryslava@gmail.com*

Oksana PUHA,

orcid.org/0000-0003-0406-2615

*Lecturer of the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) Oksana.hrnychuk2@gmail.com*

STRUCTURAL AND SEMANTIC PECULIARITIES OF ENGLISH COLOUR-NAMING COMPOUNDS AND WAYS OF RENDERING THEIR MEANINGS (BASED ON CH. DICKENS'S LITERARY WORK "OLIVER TWIST")

The article gives the profound analysis of colour-naming compounds chosen from Charles Dickens's novel 'Oliver Twist'. The productive types of colour-naming compounds have been defined, their semantic and structural peculiarities have been revealed as well as their functioning in the literary discourse. The translation techniques used by the Ukrainian translators in order to render the meanings of colour-naming compounds into the target language have been analyzed. The analysis has shown that the Ukrainian translators in the process of revealing colour-naming compounds used the following translation strategies: paraphrasing, word to word translation, literal translation and omission. The semantic analysis of English colour-naming compounds has proved that they are mostly used in order to give either positive or negative evaluation of a person, to describe the appearance of a person or to display his/her psycho-emotional state. Color-naming compounds perform a descriptive rather than an evaluative function and are perceived as an integral unity rather than individual meanings of their components. The black-and-white palette of colors predominates in the work to depict the joyless childhood of orphans, the hardships of life, the attitude of society to orphanages. The author uses brighter color scheme to depict a happy ending, embodying his desire for the triumph of justice. In Ukrainian translations, readers have the opportunity to feel and experience together with the main characters all the sufferings that they come across in their lives, as Ukrainian translators tried to reproduce the meaning of color-naming compounds as fully as possible in the target language. Compounds that contain color-naming are mostly two- or three-membered constructions that consist of a noun and one or two adjectives to denote a color, its hue or saturation.

Key words: *source text, target language, colour-naming compound, structure, semantics, translation technique.*

Орислава БЛИК,

orcid.org/0000-0002-9306-8818

*викладач кафедри іноземних мов
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) oryslava@gmail.com*

Оксана ПУГА,

orcid.org/0000-0003-0406-2615

*викладач кафедри іноземних мов
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) Oksana.hrnychuk2@gmail.com*

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКИХ СКЛАДНИХ КОЛЬОРОНАЙМЕНУВАНЬ ТА СПОСОБИ РОЗКРИТТЯ ЇХ ЗНАЧЕННЯ (НА ОСНОВІ РОМАНУ Ч. ДІККЕНСА «ОЛІВЕР ТВІСТ»)

У статті було проведено ґрунтовний аналіз складних кольоронайменувань, обраних із роману Чарльза Діккенса «Олівер Твіст». Визначено продуктивні типи кольороназв, виявлено їх семантичні та структурні особливості, а також функціонування в літературному дискурсі. Проаналізовано способи перекладу, що використовувалися українськими перекладачами для передачі значення складних слів на позначення кольору у множинних перекладах. Аналіз показав, що українські перекладачі для розкриття семантики кольоронайменувань

використовували такі перекладацькі стратегії як перифраза, дослівний та літературний переклад. У результаті проведеного семантичного аналізу складних кольороназв було доведено, що вони в основному використовувалися для того, щоб дати позитивну чи негативну оцінку персонажу, описати зовнішній вигляд людини або показати її психоемоційний стан. Складні кольороназви виконують більшою мірою описову, ніж оцінну функцію, та сприймаються як єдине ціле, а не окремо взяті значення їх компонентів. Чорно-біла палітра кольорів переважає у творі для зображення безрадісного дитинства сиріт, тяжких життєвих випробувань, ставлення суспільства до сирітських притулків. Автор вдається до використання більш яскравих кольорів для зображення щасливого кінця, втілюючи своє прагнення до торжества справедливості. В українських перекладах читач має змогу відчутти та пережити разом із головними героями всі ті випробування, які зустрічаються на їх шляху, оскільки українські перекладачі намагалися якнайповніше відтворити значення кольороназв засобами рідної мови. Складні слова, що містять назву кольору, є двочленними або тричленними конструкціями, які складаються з іменника та одного чи двох прикметників на позначення кольору, його відтінку чи насиченості.

Ключові слова: оригінал, мова перекладу, кольоронайменування, структура, семантика, спосіб перекладу.

Introduction. The question of forming English compounds was investigated by a large number of both native and foreign scientists. Despite the constant interests of linguists to the problem of English word-building, some questions have not been fully investigated. The problems of forming English colour-naming compounds, defining the productive types of compounds with names of colour and distinguishing structural types of colour-naming compounds in modern English need further investigation.

The absence of a complex investigation of English colour-naming compounds leads to the choice of the theme of the investigation. The aim of this article is to focus the attention on coining English colour-naming compounds with the aim of defining their productive types, distinguishing semantic and structural peculiarities of English and Ukrainian compounds and derivatives with the names of colour, choosing the adequate ways of rendering the meanings of compounds.

Verbal expression of colour is reflected in all its diversity – one of the most interesting and most difficult tasks of the literary discourse. There are numerous examples of the use of compound words that occur in different types of word-building which are of great interest for the scientific study as English colour-naming compounds are logical-semantic units that sometimes substitute comparative phrases or even sentences. The use of color is caused by the author's desire to depict a thing or a person in a more expressive, emotional way, to add more vividness as the ordinary way of expression is not able to create such effects (Pastushenko, 1998: 12).

The subject of the study is colour-naming compounds selected from the Ukrainian translations of Charles Dickens's novel 'Oliver Twist' by M. Pinchevsky and V. Chernyahiv'ska.

The object of the research is semantic and structural peculiarities of English colour-naming compounds.

The article focuses on the investigation of semantic as well as structural peculiarities of English

colour-naming compounds in the literary work of the famous English writer Charles Dickens and ways of rendering their meanings into Ukrainian.

That's why **the purpose** of the investigation consists in the investigation of the main semantic and structural peculiarities of English colour-naming compounds in a literary discourse and ways of rendering their meanings in the Ukrainian translations.

In order to achieve the aim of the investigation the following **tasks** should be solved: to select colour-naming compounds from the novels mentioned above; to define the productive types of coining English compounds with the names of colours; to reveal the meanings of colour-naming compounds in both languages; to define the colour scheme Charles Dickens often used in his literary works; to compare translation techniques used for rendering the meanings of colour-naming compounds. The novelty of the investigation lies in the fact that the colour-naming compounds were analyzed by means of componential and contextual analysis that help us to choose the most productive types.

Recent research and publications. The linguist A.K. Krainyak investigated compounds with the first verbal component (semantic-cognitive aspect), pragmatic-stylistic aspect of their forming and functioning (T. M. Moros), the semantics and structure of English compounds and derivatives with the suffix – *er* (L. F. Solovjova), the productive types of compound adjectives and verbs in modern English (L. Y. Omelchenko), cognitive-onomasiological aspect of English colour-naming compounds (O. V. Demenchuk) and many others.

The native linguists O. V. Demenchuk, O.S. Kubyakova define a colour-naming compound as 'an integrally designed unit consisting of two components – colour-naming and a meaningful lexeme of a definite structure that represents a certain connection of meaning and form' (Demenchuk, 2003: 9).

Results and discussion. The process of coining compound words doesn't lose its significance on the modern stage of the English language development

and still remains the object of numerous linguistic investigations. Thoughts can be expressed, things and phenomena can be described succinctly with the help of compound words (Demenchuk, 2003: 11). The main reason of coining compounds is an attempt to name a thing by means of one word instead of being described by bulky combinations or even sentences.

Charles Dickens tactfully manipulates colour-naming compound epithets to achieve a certain dramatic purpose. It is observed that his language being fresh, vibrant, exuberant makes use of the number of colour-naming compounds which function as modifiers and they are descriptive rather than evaluative in nature, they specify some qualities or features of a thing/human being represented by the noun or pronoun described by it (Bohachevs'ka, 2007: 12). They are also used to reinforce clarity and facilitate vividness, they should be perceived as a single unit but not as individual combination of words because they work together to modify, describe, limit or quantify a noun (Koval's'ka, 2001: 10). They are mostly used to describe abstract or concrete nouns such as: abstract (feelings and passion, misery, time; problems of human society (love, fury, death, groans, revenge, mourning, etc.) or concrete (nature, characters, parts of their body, etc.).

Ch. Dickens's compound lexemes are not very various in structure but they are mostly used in the stylistic functions of comparative and descriptive-evaluative epithets which play an important part in image creation in the narrative context (Bohachevs'ka, 2007: 7).

Compound words in which two stems often incompatible are joined together are of extraordinary interest for the investigation, especially we were interested in Charles Dickens's use of colour scheme in order to depict different events, phenomena, describe characters, landscapes, etc. By means of unexpected combinations some incompatible stems in one word, the author tried to achieve the greatest artistic effect of image-sensory perception.

Different translations of the same literary work is always desirable since only the original source is unique and each interpretation reveals some new details, helps to understand the source text much deeper. For these reasons, the presence of two Ukrainian translations of the novel 'Oliver Twist' was good for our comparative analysis. The comparative analysis of two Ukrainian translations helped to reveal different techniques the translators used in their attempt to preserve the unique style of the author (Koval's'ka, 2001: 6).

Depending on the complexity of meaning contained in the source-language compound, it can be expressed in the target language in some ways:

1) by a single word: *Sitting in among the wares he dealt in, by a charcoal stove, made of old bricks, was a grey-haired rascal, nearly seventy years of age* [7, p. 409];

І серед усіх цих покидьків, які слугували предметом купівлі-продажу, біля складеної зі старої цегли пічки, де догоряло вугілля, сидів сивий шахрай доволі похилого віку [6, с. 402];

2) by free combinations of words: *and two scowling eyes; one of which displayed various parti-coloured symptoms of having been recently damaged by a blow* [7, p. 409].

Коли гість скинув хустку, то виявилось, що обличчя в нього широке, грубе, днів зо три не голене, очі похмурі й одне з них прикрашене різнобарвним синцем, що свідчив про недавнє тілесне ушкодження [5, с. 358];

3) by a sentence or a longer explanation: *This guileless confectioner was not by any means sober, and was black-eyed in the green stage of recovery, which was painted over* [7, p. 260].

Цей липовий представник кондитерського фаху був виразно п'януватий, а під оком у нього красувався задавлений уже синець, підмашений фарбою [5, с. 187];

4) by omission: *They left the high-road, by a well-remembered lane, and soon approached a mansion of dull red brick, with a little weathercock-surmounted cupola, on the roof, and a bell hanging in it* [7, p. 26].

Вони звернули з дороги на пам'ятну стежину і незабаром підійшли до цегляного будинку з увінчаною флютером невеликою круглою башточкою зі дзвоном [5, с. 18];

5) by idiomatic expression: *In time I were able to keep him, and I kept him till he went off in a purple leptic fit* [7, p. 79].

З часом я вже міг і батька утримувати і таки утримував, поки його не побив зрець [6, с. 65].

The analysis has shown that the translators in the process of revealing colour-naming compounds used four basic translation strategies: paraphrasing which involves explanatory and stylistic paraphrase; word to word translation which involves using a compound of a similar meaning and form and using a compound of a similar meaning but a dissimilar form; literal translation and omission. The analysis of particular samples was intended to illustrate the choices of particular strategies in different Ukrainian translations. In the Ukrainian translations of Ch. Dickens's novel done by M. Pinchevskiy, V. Chernyahiv's'ka the translators tried to stick to the source text as close as possible by trying to find the existing Ukrainian equivalents. In this way they tried to preserve the effect and meaning of the

original text. In some places they used literal translation which caused an effect of foreign interpretation. The analysis of the translation of colour-naming compounds in Charles Dickens's literary work has shown that translating them from the original novel required a lot of knowledge about the structure and the meaning of a compound and the adequate choice of rendering its meaning on the part of the translator. On the whole, the usage of different strategies in translating compounds in a literary discourse illustrates the diverse ways of choosing the adequate translation strategies in the target language: *She came to the gate, and positively reeled back when she saw me so changed; her walnut-shell countenance likewise, **turned from brown to green and yellow*** [7, p. 198] *Вона вийшла відімкнуту хвіртку, мало не зімліла, побачивши, яким я став, а її **горіхово-шкарадунисте личко з бурого перетворилось на зелено-жовте*** [6, с. 149].

However, compounds express the uniqueness of the language and culture in which they are originated and, therefore, the strategies for their translation need careful consideration and the translators need deep knowledge of the source and target languages and cultures.

The literary work of the famous English novelist Charles Dickens under research is an extremely important aspect of literary understanding of the history of the mid-nineteenth century England. No doubt all the new generation of readers has discovered its unique character, so gracefully manifested in the novel under investigation. With unique skills and specific attitude the translators tried to describe the life of the main characters. Together with them, the readers can feel piercing noise, cold wind of trees, branches scratching on a windowpane as well as the warmth from the fireplace heat, blinding shine of dishes on the wide oak shelves. But the uniqueness of the novel is a realistic idea embodied in it, that is why seeking adequate ways of conveying passion, hatred and other human feelings and emotions as accurately and closely to the original as possible was the task of the Ukrainian translators.

In the process of semantic analysis of English colour-naming compounds we can conclude that they are mostly used in order to give either positive or negative evaluation of a person: a) to describe the appearance of a person: *and we are straightway transported to the great hall of the castle; where a **grey-headed seneschal** sings a funny chorus with a funnier body of vassals...* [7, p. 137] *і ми зненацька опиняємось у великому залі замку, де **сивоголовий сенешаль** виконує забавну пісеньку у супроводі хору ще забавніших васалів...* [5, с. 112]

b) to display psycho-emotional state of a person: *it was at this still and silent hour, he sat watching in his old lair, with face so distorted and pale, and eyes **so red and blood-shot**, that he looked less like a man, than like some hideous phantom, moist from the grave, and worried by an evil spirit* [7, p. 473]. *О цій-от тихій, безгомінній порі він сидів у своєму лігві. Обличчя його було таке бліде й перекошене, а **очі такі червоні, наче налиті кров'ю**, що він скидався не на людину, а скоріш на потворний привид, який постав, розтривожений злим духом, прямо з домовини* [6, с. 412].

To sum up, the Ukrainian translators used a combination of various translation techniques in order to reveal the semantic, structural and functional peculiarities of English colour-naming compounds of the original text into the Ukrainian language. But sometimes they omit the name of a colour component in a compound as in the following example: 'what makes you take so much pains about one **chalk-faced kid**, when you know there are fifty boys snoozing about Common Garden every night, as you might pick and choose from?' [7, p. 194] *Чому ти морочишся з цим **хирлявим шмаркачем**, коли Коммон-Гарден щовечора аж кишить хлопчачами, з яких ти міг би вибрати куди кращого?* [5, с. 98].

In spite of their own improvisation in certain places of the original text, the sense of the original is adequately rendered by means of choosing the similar Ukrainian colour-naming compounds. The Ukrainian translators tried to preserve the structure and the so-called 'spirit' of the English original text, though there were numerous inaccuracies and slight transformations. The comparative-typological analysis of revealing the meaning of colour-naming compounds can help the investigators to evaluate the appropriateness of the chosen translation techniques.

Conclusions. While analyzing the literary work by Charles Dickens we have come across numerous examples of compounds in which the author mentioned above used various colours and their shades. Among the rich variety of colours dark-colour scheme dominates in his novel serving various means of depicting physical appearance of the main characters, their clothes, feelings and emotions.

The investigation has shown that concerning semantic peculiarities, colour-naming compounds in most cases are used in their direct meanings with a few exceptions. Black and white are the most widely represented English colours used in Charles Dickens's literary work. The meanings of colour components brown and yellow are the least frequently used and the examples of metaphorical usage of these constituents are quite rare.

The investigation of structural peculiarities revealed that the structure *adj + n* is the most common in the formation of colour-naming compounds in which the left-hand constituent is in the attributive relation to the right-hand one and modifies it. The second widely-used structural type is *n + adj*. The noun which is on the left side modifies the adjective by giving associations with a certain colour. The third structural type is *adj + adj* in which two colours are of equal importance or they are mixed together.

The structural variety is not restricted to compounding. Suffixes added to one of the stems of

colour-naming compounds made the nominations more expressive, diverse and there are numerous examples to illustrate it.

The contrastive analysis helped to evaluate the adequacy of depicting the multifaceted and colourful world in which the main characters lived, their feelings and sufferings in the Ukrainian translations.

The problem of coining compounds with the name of colour on the basis of idiomatic meanings has not found the adequate coverage in the works of modern scientists yet, so it may be a prospect for further investigation.

BIBLIOGRAPHY

1. Богачевська Л. О. Чарлз Діккенс і українська література : проблеми рецепції і типології : автореф. дис. ... канд. філол. наук. Тернопіль, 2007. 20 с.
2. Деменчук О. В. Колоративна композиція в англійській мові: когнітивно-ономасіологічний аспект : автореф. дис... канд. філол. наук. Київ, 2003. 19 с.
3. Ковальська І. В. Колористика як перекладознавча проблема (на матеріалі українських і англійських текстів) : автореф. дис...канд. філол. наук. Львів, 2001. 20 с.
4. Пастушенко Т. В. Колірна номінація як елемент вторинної мовної картини світу (на матеріалі сучасної англійської мови) : автореф. дис. ... канд. філол. наук. Київ, 1998. 20 с.
5. Діккенс Ч. Олівер Твіст : роман / Чарлз Діккенс. пер. з англ. В. Черняхівської. Харків : Фоліо, 2012. 378 с.
6. Діккенс Ч. Пригоди Олівера Твіста : роман / Чарлз Діккенс. пер. з англ. М. Пінчевський, Г. Пінчевська-Чекаль, О. Терех. Київ : Дніпро, 1987. 423 с.
7. Dickens Ch. Oliver Twist. URL : <https://booksonline.com.ua/viewphpbook=165033>.

REFERENCES

1. Bohachevs'ka L. O. Charlz Dikkens i ukrayins'ka literatura : problemy retseptsiyi i typolohiyi [Charles Dickens and Ukrainian literature: problems of reception and typology]. Ternopil', 2007. 20 p. [in Ukrainian].
2. Demenchuk O. V. Koloratyvna kompozyta v anhliys'kiy movi: kohnityvno-onomasiolohichnyy aspekt [Color-naming compounds in English: cognitive-onomasiological aspect]. K., 2003. 19 p. [in Ukrainian].
3. Koval's'ka I.V. Kolorystyka yak perekladознаvcha problema (na materialy ukrayins'kykh i anhlovnykh tekstiv). [Coloristics as a translation problem (based on Ukrainian and English texts)]. Lviv, 2001. 20 p. [in Ukrainian].
4. Pastushenko T. V. Kolirna nominatsiya yak element vtorynnoyi movnoyi kartyny svitu (na materialy suchasnoyi anhliys'koyi movy). [Color nomination as an element of the secondary linguistic picture of the world (on the material of modern English)]. K., 1998. 20 p. [in Ukrainian].
5. Dickens Ch. Oliver Twist: novel / translated by V. Chernyakhivs'ka. Kharkiv: Folio, 2012. 378 p. [in Ukrainian].
6. Dickens Ch. Adventures of Oliver Twist: novel / translated by M. Pinchevs'ky, H. Pinchevs'ka-Chekal', O. Terekh. K.: Dnipro, 1987. 423 p. [in Ukrainian].
7. Dickens Ch. Oliver Twist: <https://booksonline.com.ua/viewphpbook=165033>. [in English].

Наталія БОНДАРЄВА,

orcid.org/0000-0001-8367-8914

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української та російської мов як іноземних

Інституту філології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) *kika_7@ukr.net*

КОЛІЗІЇ СИНХРОННОЇ РЕЦЕСІЇ «ДАВИДОВИХ ПСАЛМІВ» ШЕВЧЕНКА

Рецесія циклу «Давидові псалми» (1845) належить до невивчених питань сприйняття Шевченкової творчості. Хоча він і ввійшов до складу «Кобзаря» 1860 р., все-таки навіть цензурна історія цих переспівів виявилася доволі автономною, як згодом і критичне осмислення. Того ж року псалми було опубліковано окремою брошурую в серії «Сільська бібліотека», що дає підстави для їх окремого розгляду в аспекті синхронної рецесії. У хронологічній послідовності проаналізовано всі критичні відгуки про цикл «Давидові псалми», відомий тоді за назвою в редакції П. Куліша – «Псалми Давидові». Мова про публікації, що з'явилися на шпальтах періодичних видань у 1857–1861 рр. До уваги не взято тільки безоціночні оголошення, а також повідомлення про продаж відповідних видань. На матеріалі друкованих рецензій відстежено закономірності у прижиттєвому та в перші місяці після смерті поета сприйнятті «Давидових псалмів» як художньої цілості, виявлено явні та приховані наміри критиків.

Велику прихильність до Шевченкової авторської поетичної інтерпретації псалмів рідною мовою виявили українські критики О. Лазаревський, Д. Мордовець, невідомий ближче Г. Т., а також поляк Л. Совінський. Д. Мордовець прагнув максимально доступно, наскільки це було можливо, дати уявлення читачеві про свавільне вилучення цензурою окремих рядків із переспівів. Більшість критиків розуміла значущість такого майстерного опрацювання псалмів для подальшого розвитку поезії рідною мовою. Злостивий випад священника Л. Крамаренкова проти Шевченкового «Букваря», де вміщено уривки з переспівів (псалом 132 повністю), яскраво унаочнює несприйняття поетової творчості у консервативно-реакційних колах дописувачів і читачів «Домашней беседы». Водночас серед російських критиків не знайшлося жодного, хто відкрито заперечив би художній рівень переспівів. Ніхто не висловлювався також і проти доцільності переспівів псалмів українською мовою.

Ключові слова: переспів, сприйняття, літературна критика, цензура.

Nataliia BONDARIEVA,

orcid.org/0000-0001-8367-8914

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian and Russian

as Foreign Languages

Institute of Philology

of Taras Shevchenko National University of Kyiv

(Kyiv, Ukraine) *kika_7@ukr.net*

COLLISIONS OF SYNCHRONOUS RECEPTIONS OF “DAVYDOVI PSALMY” (“PSALMS OF DAVID”) BY T. SHEVCHENKO

The perception of the cycle of 'Davydovi psalmy' (1845) is one of the unconsidered issues of perception of Shevchenko's works. Although it was included in 'Kobzar' in 1860, even the censorship history of these poetic renditions turned out to be quite autonomous, as well as critical thinking became such later on. In the same year, the Psalms were published in a separate pamphlet in 'Silska biblioteka' ('The Rural Library') series, which provides grounds for their separate consideration in terms of synchronous reception. In chronological order, all critical reviews of the cycle 'Davydovi psalmy', then known as 'Psalmy Davydovi', named so in the P. Kulish's edition, were studied. We are talking about publications that appeared on the pages of periodicals in 1857–1861. Neither invaluable ads nor announcements about the sale of relevant publications are taken into account. On the materials of the printed reviews, there were traced regularities of the perception of 'Davydovi psalmy' as an artistic whole during the poet's life as well as during the first months after his death. Moreover, the obvious and hidden intentions of critics were revealed.

Ukrainian critics O. Lasarewskyj, D. Mordovtsev, unknown G. T., and L. Sowiński, a Pole, were really fond of Shevchenko's authorial poetic rendition of the psalms in his native language. D. Mordovtsev tried hard to give readers an idea of the arbitrary censored removal of certain lines from the verses. Most critics understood the importance

of such masterful elaboration of psalms for the further development of poetry in the native language. The malicious attack of the priest L. Kramarenkov against Shevchenko's 'Bukvar' ('Primer'), which contains excerpts from the verses (complete psalm 132), clearly shows the rejection of poetic creativity in the conservative reactionary circles of writers and readers of 'Domashniaya beseda' ('Home Conversation'). At the same time, there was no one among Russian critics who would openly deny the artistic level of the verses. No one also spoke out against the reasonability of poetic rendition of psalms in Ukrainian.

Key words: poetic rendition, perception, literary criticism, censorship.

Постановка проблеми. З поглибленням наших знань про постать і творчість Шевченка одним із першорядних завдань стає всебічне дослідження закономірностей та особливостей рецепції його спадщини. В цьому напрямку багато зроблено, однак залишається ще чимало лакун у вивченні згаданої проблеми. Якщо «Кобзарям» 1840 і 1860 рр. приділено чимало уваги, то іншим прижиттєвим виданням – значно менше. Студіювання відгуків тогочасної літературної критики (як російської, так і української) дає чимало нового в розумінні процесу становлення національного поета. Звісно, у тодішній російській періодиці не бракувало вороже наставленої критики, але й такі публікації унаочнюють суспільно-літературне середовище, в якому довелось творити письменнику.

До невивчених питань у цьому аспекті належить сприйняття циклу «Давидові псалми» (1845). Хоч він і увійшов до складу «Кобзаря» 1860 р. (звісно, з цензурними купюрами) (Шевченко, 1860а), все ж навіть цензурна історія цих переспівів виявилася доволі автономною, як згодом і критичне осмислення. Крім того, того ж року псалми було опубліковано окремою брошурою в серії «Сільська бібліотека» (Шевченко, 1860b), що дає підстави для їх окремого розгляду в аспекті синхронної рецепції.

Аналіз досліджень. До цього часу в українському літературознавстві було кілька спроб синтетичного осмислення окремих періодів рецепції Шевченкової творчості. Помітним явищем стала праця М. Комишанченка «Тарас Шевченко в українській критиці» (1969), в якій охоплено 1850–1860-ті роки (Комишанченко, 1969). Пізніше студія ввійшла до його монографії «З історії українського літературознавства. Творчість Т. Г. Шевченка в оцінці дожовтневого літературознавства» (Комишанченко, 1972). В. Шубравський так само плідно вивчав ширший період: від прижиттєвої критики до початку ХХ ст. У колективній монографії «Шевченкознавство. Підсумки й проблеми» (1975) він автор розділів «Прижиттєва критика», «Шевченко в критиці другої половини ХІХ століття», «Шевченко в критиці кінця ХІХ – початку ХХ ст.» (Шевченкознавство, 1975). В останнє десятиліття до вивчення критичних відгуків про

окремі видання Шевченкових поем «Тризна» і «Гамалія» звертався, зокрема, О. Боронь (Боронь, 2011; Боронь, 2012; Боронь, 2015: 245–254). Однак ці та неназвані інші дослідники не зосереджувалися на «Давидових псалмах».

Мета статті: на матеріалах друкованих рецензій відстежити закономірності у прижиттєвому та в перші місяці після смерті поета сприйнятті «Давидових псалмів» як художньої цілості, виявити явні та приховані наміри критиків.

Виклад основного матеріалу. Хоча завдання нашої розвідки ми обмежуємо розглядом друкованих відгуків про Шевченкові переспіви, все ж важливо згадати оцінки сучасників, зафіксовані в листах. Приміром, І. Сердюков у листі до П. Куліша від 22 лютого 1846 р. стримано поставився до Шевченкових спроб переспівів саме псалмів: «Тут ходє поголошка, що Шевченко тлумачє псалми: шкода! Уже коли тлумачить, дак тлумачить пророков, або Соломона, либо Исуса Сираховича...» (Міяковський, 1928: 73). Своєю чергою П. Куліш у пізнішій кореспонденції до О. Бодяньського 23 травня 1846 р. захоплено відзначив, що «Шевченко переложил 136 и 149 псалмы с блистательным успехом (не одни только эти, но и другие у него)» (Титов, 1897: 399). Таку ж високу оцінку переспівам той самий адресант висловив у листі до М. Костомарова 27 червня 1846 р.: «Вы говорите, что можно писать на этом языке только мужицкие повести. Но у вас перед глазами Шевченко, который выражает на этом языке и псалм Давида, и чувства, достойные самого высшего общества» (Міяковський, 1928: 53–54).

Рукописну збірку «Три літа», що містила серед іншого і чистовик переспівів десяти псалмів, як відомо, було конфісковано під час арешту 1847 р. Першодруком окремих Шевченкових переспівів псалмів та уривків (без імені автора) стала «Грамматка» (1857) Куліша, в якій повністю опубліковано псалми 12, 53, 132 (Куліш, 1857: 41, 42, 43), уривки з псалмів 132 (Куліш, 1857: 8, 15), 53 (Куліш, 1857: 8, 17), 12 (Куліш, 1857: 8, 19), 93 (Куліш, 1857: 9, 21, 23), 149 (Куліш, 1857: 9–10, 25). У другому, дешевшому, виданні «Грамматки» (1861) шевченківських переспівів псалмів не було. Після проходження подвійної – світської і духовної цензури (Бородін, 1969: 63–68, 72) – цикл

повністю вміщено у «Кобзарі» 1860 р. (за списком Куліша) (Шевченко, 1860а: 223–244), а за цим текстом випущено окремим виданням (Шевченко, 1860b). Уривки з псалмів 132, 53, 12, 93, 149, повністю псалом 132, тобто ті самі фрагменти, що й у Кулішевій «Грамотці», Шевченко використав у своєму останньому прижиттєвому виданні «Букварь южнорусский» (Шевченко, 1861: 5–7).

Далі у хронологічній послідовності розглянемо всі критичні відгуки про цикл «Давидові псалми», відомий тоді за назвою в редакції Куліша – «Псалми Давидові». Йдеться про публікації, що з'явилися на шпальтах періодичних видань у 1857–1861 рр. Оминаємо безоціночні оголошення, у яких тільки констатовано, що в «Кобзарі» 1860 р. вміщено «Давидові псалми», пропустимо також повідомлення про продаж відповідних видань.

О. Лазаревський у літературному огляді українських видань за 1857 р. в «Черниговских губернских ведомостях» (1858, № 13) під час аналізу «Грамотки» Куліша відзначив саме переспіви псалмів: «Но особенное внимание обращают на себя переложения на украинское наречие псалмов, сделанные более нежели удачно; – видно, что мастерская рука перелагала их...» (Шевченко в критиці, 2013: 312). Того ж року на «Грамотку» відгукнувся анонімний дописувач (можливо, В. Калінка) польської газети «Wiadomości Polskie» (№ 30), що виходила в Парижі. Він зацітував початок Шевченкового переспіву псалма 132, кінцеві рядки переспівів псалмів 53, 93 (Шевченко в критиці, 2013: 315), а наприкінці допису схвально відгукнувся про них: «Oprócz modlitw zwyczajnych zamieszczonych w elementarzu jest kilka bardzo pięknych tłumaczeń psalmów w tym języku, którym modlili się przodkowie nasi, szlachta pochodzenia ruskiego, i który jeszcze tak niedawno był językiem u nas prawie pospolitym» (Шевченко в критиці, 2013: 318).

У повідомленні в газеті «Харьков. Прибавления к Харьковским губернским ведомостям» від 5 лютого 1860 р. про вихід друком «Кобзаря» Куліш особливо наголошує на першій повній публікації переспівів: «В этом «Кобзаре» совмещено всё, что до сих пор было в печати из произведений Шевченка, – с прибавлением перевода десяти псалмов Давыдовых» (Шевченко в критиці, 2013: 388), адже це фактично був єдиний твір з уміщених у виданні, який раніше не оприлюднювався, якщо не брати до уваги «Грамотку». Журналіст газети «Санкт-Петербургские ведомости» в номері від 18 лютого того ж року називає цикл серед найкращих творів Шевченка (Шевченко в критиці, 2013: 394).

Водночас дехто з критиків відчував труднощі в оцінюванні переспівів, які в підтексті, навіть у цензурованому вигляді, містили, зокрема, недвозначне протиставлення славного минулого батьківщини і її сучасного ганебного становища. Д. Мордовець у розлогій рецензії на Шевченків «Кобзар» у червневому номері петербурзького журналу «Русское слово» за 1860 р. натякає на цензурне втручання в тексти творів: «Кроме псалмов, все стихотворения, находящиеся в новом издании «Кобзаря», были напечатаны прежде в разное время; в некоторых из них недостаёт иных мест, которые в прежних изданиях были напечатаны. Очень много стихов выпущено в самом первом стихотворении, которыми начинается «Кобзарь»: должно думать, что пропуски сделаны по воле самого автора» (Шевченко в критиці, 2013: 485). Далі він зауважує: «Что касается до «Псалмов Давида», приложенных в конце «Кобзаря», то об них едва ли можно сказать что-нибудь. Кроме того, что они очень хорошо переведены, хотя не очень близко к подлиннику, и ещё лучше подобраны» (Шевченко в критиці, 2013: 496). Тут Мордовець, крім констатації рівня художньої довершеності циклу, також дає зрозуміти, що поет із певною метою відходить від буквального змісту псалмів, вкладаючи у своє переосмислення актуальний зміст. «Содержание каждого из них, – продолжает письменник, – имеет близкое применение к жизни и ещё более выигрывает от искусства передачи этих псалмов на современном, народном языке. Нам кажется, что переводы псалмов редко кому удавались так, как Шевченке» (Шевченко в критиці, 2013: 496). Для прикладу він далі повністю наводить «Псалом новий Господеві...». Здавалося б, місію критика вичерпано. Однак Д. Мордовець вважає за потрібне роз'яснити читачеві, наскільки це було можливо, міру і ступінь цензурних вилучень, традиційно позначених рядками крапок: «Этим бы и следовало окончить наш разбор стихотворений Шевченка. Но мы считаем необходимым прибавить, что многие псалмы переданы не вполне; почти в каждом псалме есть пропуски, означенные в печати точками» (Шевченко в критиці, 2013: 496). Далі для відводу очей пише: «Мы справлялись в славянском оригинале песней пророка Давида, в самой псалтири, и нашли, что опущенные места очень поэтичны: иные, впрочем, трудно или почти невозможно было бы передать, тем более, что смысл их в настоящее время не всякому понятен» (Шевченко в критиці, 2013: 496–497).

Водночас критик не аж так засліплений перевагами Шевченкових переспівів. Даниною часу

слід вважати його судження, ніби «псалом 81-й переведён у Шевченка не так хорошо, как у Державина» (Шевченко в критиці, 2013: 497). Пальму першості в цьому разі Мордовець віддає російському поету: «Мы уверены, что все согласны будут с нами, что перевод Державина лучше, хотя не так близок к подлиннику, как первый. Перевод Державина несколько растянут, а Шевченко и в псалмах пророка Давида всё тот же, как везде» (Шевченко в критиці, 2013: 497), тобто критикові впала в око яскрава творча індивідуальність Шевченка, що виявилася у переспівах не меншою, якщо не більшою мірою, ніж в оригінальних творах.

Л. Совінський закінчив свою студію “Taras Szweczenko” з додатком перекладу польською мовою поеми «Гайдамаки» ще за життя українського поета (цензурний дозвіл – 18 жовтня 1860 р.), однак друком праця вийшла вже після його смерті (окремою книжкою). Л. Совінський відзначив майстерну поетичну форму переспівів, але висловив здивування добором псалмів для перекладу, хоча точно зрозумів приховані причини: “Przekłady psalmów, jakie znajdujemy w “Kobzarzu”, mistrzowskie co do formy, rażą poniekąd wyborem zrobionym przez tłumacza. Psalmista wyśpiewał to tylko, co przypadało do usposobienia Tarasa” (Шевченко в критиці, 2016: 29).

Посмертна рецепція тривала. Одразу після поховання Шевченка помітного поширення серед шанувальників його творчості набуло окреме видання «Давидових псалмів», свідчення чому знаходимо в кореспонденції О. Кониського з Полтави від 27 лютого, надруковане в «Московских ведомостях» 15 березня 1861 р. Він інформує про отримання у Полтаві телеграфної звістки про смерть поета: «Известие это принято местным населением с глубокою горестию. 28-го числа, в тот самый день и, вероятно, в тот же час, когда в Петербурге погребали поэта, в Полтаве, в двух церквах: кафедральном Соборе и Сретенской, совершены панихиды по усопшем. Я был в Сретенской церкви: многочисленное собрание разных сословий и полов наполняло церковь. Выражение печали видно было на всех лицах; многие плакали. По окончании панихиды были розданы, в память покойного, его переводы псалмов Давида, недавно вышедшие особою брошюрою» (Шевченко в критиці, 2016: 68).

Не обійшлося, проте, і без різкої негації на адресу Шевченкового букваря, зокрема і через уміщені в ньому уривки з переспівів псалмів. Приміром, священник с. Мошни Черкаського повіту Л. Крамаренков у сумновідомій обскурант-

ській «Домашней беседе» 1861 р. (№ 12) в’їдливо писав: «Стихи, как переложение псалмов Богодуховенного Псалмопевца, имеют непререкаемое достоинство, за исключением разве прибавлений автора» (Шевченко в критиці, 2016: 88). На доказ він наводить рядки з переспіву псалма 132: «Отак братів благих своїх / Господь не забуде» (Шевченко, 2001: 363). «В подлинном псалме этой мысли нет. И богобоязненный царепророк не позволил бы себе брататься с Богом», – підкреслює священник, що виявився пильнішим за духовну цензуру, яка прогавила таку крамолу. Можливо, тимчасовий цензор професор Петербурзької духовної академії В. Карпов, призначений конференцією духовної академії на клопотання Петербурзького комітету духовної цензури, справді не надто добре знав українську. У Петербурзькому духовно-цензурному комітеті тоді взагалі не було осіб, які могли б читати українською (Бородін, 1969: 64).

Закономірно доброзичливим виявилось ставлення автора журналу «Основа» до Шевченкових «Давидових псалмів», який підписався ініціалами Г. Т. У статті «Несколько слов о народности в религиозной жизни (по поводу смерти Шевченка)» у квітневому числі за 1861 р. він проникливо пояснив особливості поетової інтерпретації добре відомих тоді текстів Псалтиря: «Мы сделали бы большой пропуск, если бы, говоря об участии религиозного элемента в поэзии Шевченка, не сказали о его переложении «Псалмов Давидовых» с церковнославянского на украинский язык. Много болела душа поэта по многим причинам... и изливала свое горе в тех звуках, которые вылились из скорбной души древнего библейского пророка. Не все звуки пророческой поэзии облекаются у поэта нашего в родную речь его, но только те, которые отвечают настроению души его. Такого всегда отношение истинно великого поэта к произведениям других (как и вообще к окружающему миру); он не рабски копирует их в своей поэзии, а относится к тем из них, которые прямо совпадают с его душею, которые составляют часть его собственной поэзии... Это совпадение так велико у Шевченка, что не знаем: кто более вызывает наше сочувствие – древний ли пророк, или поэт, подражающий ему...» (Шевченко в критиці, 2016: 184). Ця думка цілком суголосна міркуванню Л. Совінського, яке той висловив, щоправда, набагато лаконічніше. Далі автор «Основи» на доказ своїх спостережень повністю цитує псалом 53 «Боже, спаси, суди мене...»: «<...> он так живо припоминает жизнь поэта...» (Шевченко в критиці, 2016: 184).

Висновки. Локальне, на перший погляд, питання рецепції «Давидових псалмів» у критиці за життя та в перші місяці після смерті Шевченка дає насправді змогу зробити кілька узагальнень. Велику прихильність до Шевченкової авторської поетичної інтерпретації псалмів рідною мовою виявили українські критики О. Лазаревський, Д. Мордовець, невідомий ближче Г. Т., а також поляк Л. Совінський, хоч і дуже стисло. Д. Мордовець, крім того, прагнув максимально доступно, наскільки це було можливо, дати уявлення читачеві про свавільне вилучення цензурою окремих рядків із переспівів. Більшість критиків розуміла значущість такого майстерного

опрацювання псалмів для подальшого розвитку поезії рідною мовою.

Злостивий випад священника Л. Крамаренкова проти Шевченкового «Кобзаря» яскраво унаочнює несприйняття поетової творчості у консервативно-реакційних колах дописувачів і читачів «Домашней беседы». Водночас, на відміну від сприйняття, скажімо, «Кобзаря» 1840 р., серед російських критиків не знайшлося жодного, хто відкрито заперечив би художній рівень переспівів. Ніхто не висловлювався також і проти доцільності переспівів псалмів українською мовою. Однак справжнє наукове осмислення поетичного циклу Шевченка було ще попереду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бородін В. С. Т. Г. Шевченко і царська цензура. Дослідження та документи. 1840–1862 роки. Київ : Наукова думка, 1969. 164 с.
2. Боронь О. Поема Тараса Шевченка «Гамалія» в оцінці російської критики (1844 рік). *Тарас Шевченко і сьогодні. Матеріали Другої Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Сімферополь, 2012. С. 58–62.
3. Боронь О. Поет і його проза: генеза, семантика і рецепція Шевченкової творчості: [Збірка статей]. Київ : Критика, 2015. С. 245–254.
4. Боронь О. Російська критика 1840-х років про поему Шевченка «Тризна». *Шевченкознавчі студії. Зб. наук. праць*. Київ : Київський університет, 2011. Вип. 14. С. 264–271.
5. Комишанченко М. П. Тарас Шевченко в українській критиці (50–60-і роки XIX ст.). Київ : Видавництво Київського університету, 1969. 196 с.
6. Комишанченко М. П. З історії українського літературознавства. Творчість Т. Г. Шевченка в оцінці дожовтневого літературознавства. Київ : Видавництво Київського університету, 1972. 390 с.
7. [Куліш П. О.] Граматка. С.-Петербург : Типографія П. А. Кулиша, 1857. 149 с.
8. Міяковський В. Люди сорокових років (Кирило-методіївці в їх листуванні). *За сто літ. Матеріали з громад. й літ. життя України XIX і початків XX століття*. [Київ] : Держвидав України, 1928. Кн. 2. С. 33–98.
9. Тарас Шевченко в критиці. Київ : Критика, 2013. Т. I: Прижиттєва критика (1839–1861) / Заг. редакція Г. Грабовича; упорядкування О. Бороня і М. Назаренка; комент. О. Бороня, С. Захаркіна, М. Назаренка, О. Федорука. LX, 804 с.
10. Тарас Шевченко в критиці. Київ : Критика, 2016. Т. II: Посмертна критика (1861) / заг. ред. Г. Грабовича; упоряд. О. Бороня і М. Назаренка; комент. О. Бороня, М. Назаренка, О. Федорука. L, 806 с.
11. [Титов А.] Письма П. А. Кулиша к О. М. Бодянскому (1846–1877 гг.). *Киевская старина*. 1897. № 9. С. 394–408.
12. Шевченко Т. Г. Букварь южнорусский / Составил Т. Г. Шевченко. С.-Петербург : печат. Гогенфельдена и Ко, 1861. 24 с.
13. Шевченко Т. Кобзар / Коштом Платона Семеренка. С.-Петербург : В друкарні П. А. Кулиша, 1860. 245 с.
14. Шевченко Т. Псалми Давидові / Переложив по-нашому Тарас Шевченко. Петербург : В друкарні П. А. Кулиша, 1860. 13 с.
15. Шевченко Т. Г. Повне зібрання творів: у 12 т. Київ : Наукова думка, 2001. Т. 1: Поезія 1837–1847. 781 с.
16. Шевченкознавство. Підсумки й проблеми. Київ : Наукова думка, 1975. 562 с.

REFERENCES

1. Borodin V. S. T. H. Shevchenko i tsarska tsenzura. Doslidzhennia ta dokumenty. 1840–1862 roky [T. H. Shevchenko and tsarist censorship. Studies and documents. 1840–1862 years]. Kyiv: Naukova dumka, 1969. 164 p. [In Ukrainian].
2. Boron O. Poema Tarasa Shevchenka «Hamaliia» v otsintsi rosiiskoi krytyky (1844 rik) [Taras Shevchenko's Poem 'Hamaliia' in evaluating of Russian criticism (1844)]. *Taras Shevchenko and Present. Materials of the Second All-Ukrainian scientific-practical conference*. Simferopol, 2012. Pp. 58–62 [In Ukrainian].
3. Boron O. Poet i yoho proza: heneza, semantyka i retseptsiia Shevchenkovoï tvorchosty: [Zbirka statei] [The poet and his prose: genesis, semantics and reception of Shevchenko's work: [Collection of articles]]. Kyiv: Criticism, 2015. Pp. 245–254 [In Ukrainian].
4. Boron O. Rosiiska krytyka 1840-kh rokov pro poemu Shevchenka «Tryzna» [Russian criticism of the 1840s of Shevchenko's poem 'Funeral Feast']. *Shevchenko studies. The collection of research papers*. Kyiv: Taras Shevchenko National University of Kyiv, 2011. Is. 14. Pp. 264–271 [In Ukrainian].
5. Komyshanchenko M. P. Taras Shevchenko v ukrainskii krytytsi (50–60 i roky XX st.) [Taras Shevchenko in Ukrainian criticism (the 50-60s of the XX century)]. Kyiv: Kyiv University Publishing House, 1969. 196 p. [In Ukrainian].

6. Komyshanchenko M. P. Z istorii ukrainskoho literaturoznavstva. Tvorchist T. H. Shevchenka v otsyntsi dozhovtnevoho literaturoznavstva [From the history of Ukrainian literary criticism. T. Shevchenko's works in the assessment of pre-October literary criticism.]. Kyiv: University Publishing House, 1972. 390 p. [In Ukrainian].
7. [Kulish P. O.] Hramatka ['The Primer']. St. Petersburg: P. A. Kulish printing house, 1857. 149 p. [In Ukrainian].
8. Miiakovskiy V. Liudy sorokovykh rokiv (Kyrylo-metodiivtsi v yikh lystuvanni). *Za sto lit. Materialy z hromad. y lit. zhyttia Ukrainy XIX i pochatkiv XX stolittia* [People of the 40s of the XIX century (the members of The Brotherhood of Saints Cyril and Methodius in their correspondences). Materials on the civic and literary life of Ukraine in the XIX and early XX century]. [Kyiv]: Derzhvydav Ukrainy, 1928. Vol. 2. Pp. 33–98. [In Ukrainian].
9. Taras Shevchenko v krytytsi [Taras Shevchenko in critics]. Kyiv: Criticism, 2013. Vol. I. LX, 804 p. [In Ukrainian].
10. Taras Shevchenko v krytytsi [Taras Shevchenko in critics]. Kyiv: Criticism, 2016. Vol. II. L, 806 p. [In Ukrainian].
11. [Titov A.] Pisma P. A. Kulisha k O. M. Bodianskomu (1846–1877 gg.) [P. A. Kulish's letters to O. M. Bodianskii (1846–1877)]. *Kiev antiquity*. 1897. No. 9. Pp. 394–408 [In Russian].
12. Shevchenko T. H. Bukvar yuzhnorusskii / Sostavil T. H. Shevchenko [Southern Russian primer / by T. H. Shevchenko]. St. Petersburg: Gogenfelden printing house, 1861. 24 p. [In Ukrainian].
13. Shevchenko T. Kobzar / Koshtom Platona Semerenka [Kobzar / publ. at the expense of Platon Symyrenko]. St. Petersburg: P. A. Kulish printing house, 1860. 245 p. [In Ukrainian].
14. Shevchenko T. Psalmy Davydovi / Perelozhyv po-nashomu Taras Shevchenko [Psalms of David / in the native interpretation of Taras Shevchenko]. St. Petersburg: P. A. Kulish printing house, 1860. 13 p. [In Ukrainian].
15. Shevchenko T. H. Povne zibrannia tvoriv: u 12 t. [Complete Works of Shevchenko: in 12 volumes] Kyiv: Scientific thought, 2001. Vol. 1. 781 p. [In Ukrainian].
16. Shevchenkoznnavstvo. Pidsumky i problemy [Studies of Shevchenko's works: Results and Problems.]. Kyiv: Scientific thought, 1975. 562 p. [In Ukrainian].

Наталія БОРИСОВА,
orcid.org/0000-0002-8450-7305

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання
Університету Григорія Сковороди в Переяславі
(Переяслав, Київська область, Україна) natalieborysova@gmail.com*

ОСОБЛИВОСТІ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ КОНЦЕПТІВ GOOD ТА EVIL У ТВОРІ Р. ДАЛА “CHARLIE AND THE CHOCOLATE FACTORY”

У статті розкриті особливості репрезентації концептів GOOD та EVIL у творі Р. Дала “Charlie and the Chocolate Factory”. Зазначено, що концепт є вербалізованим культурним сенсом, що прийшов на зміну образу, поняттю і значенню. Лінгвокультурний концепт є багаторівневою ментальною одиницею, яка вимагає комплексного вивчення мови, свідомості й культури. Метою статті є комплексний аналіз лексики, що вербалізує концепти GOOD та EVIL в англійській мові. Наголошено, що концепти GOOD та EVIL утворюють біполярну концептуальну конструкцію, що входить до низки концептуальних сфер. Лексико-семантичне поле “good” (добро) має оцінний та ціннісний характер. Лише така моральна цінність, як добро, допомагає людині обрати раціональну поведінку в різних життєвих ситуаціях та уникнути помилок. У лінгвістиці лексема «добро» сприймається, як усе позитивне, а «зло» є його протилежністю. Поняття “evil” (зло) теж є загальним оціночним поняттям, що вживається для позначення негативного аспекту людської діяльності і підлягає обмеженню і подоланню. Воно є антиподом «добра» і до нього відносять все, що руйнує людину в різних проявах (природних і суспільних), а в широкому сенсі його ототожнюють з життязапереченням. Зазначено, що категоріальні концепти GOOD та EVIL мають схожі риси в різних лінгвокультурах. Вивчивши їх репрезентації у творі Р. Дала “Charlie and the Chocolate Factory”, виявлено, що вони пов’язані з великою кількістю фреймів, до складу яких входить позитивний і / або негативний оцінний складник. В концепті GOOD виділяються такі семантичні ознаки: моральна норма, емотивна оцінка та соціальна потреба. До концепту GOOD віднесені такі фрейми: family, love, hope, care, joy, happiness, admiration, dream. До змістових рядів концепту EVIL відносять відхилення від моральних норм, заподіяння шкоди, емотивну оцінку, соціальне зло, вади тощо. Тому він репрезентований такими фреймами, як poverty, hunger, espionage, connivance, disappointment, addiction, envy, impatience, punishment. Виявлено, що лексичні та стилістичні засоби вербалізації концептів GOOD та EVIL дозволяють передати емоційний та оцінний аспекти відображених подій, виразніше відтворити духовний світ персонажів. Такі засоби реалізації аналізованих концептів у чарівній картині світу Р. Дала належать переважно до загальнонавжіваних, оскільки тексти розраховані на дітей.

Ключові слова: поняття, GOOD, EVIL, фрейми, лексика, позитивний і негативний оцінний складник.

Nataliia BORYSOVA,
orcid.org/0000-0002-8450-7305

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Philology, Translation
and Teaching Methodology
Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav
(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) natalieborysova@gmail.com*

PECULIARITIES OF REPRESENTATION OF GOOD AND EVIL CONCEPTS IN THE TEXT OF R. DAHL “CHARLIE AND THE CHOCOLATE FACTORY”

The article reveals the peculiarities of representation of concepts of GOOD and EVIL in the text of R. Dahl “Charlie and the Chocolate Factory”. It is noted that the concept is a verbalized cultural meaning that has replaced an image, a concept and a meaning. The linguistic-cultural concept is a multilevel mental unit that requires a comprehensive study of language, consciousness and culture. The purpose of the article is a comprehensive vocabulary analysis that verbalizes the concepts of GOOD and EVIL in English. It is emphasized that the concepts of GOOD and EVIL form a bipolar conceptual construction, which is part of a number of conceptual areas. The lexical-semantic field “good” has an evaluative and value character. Only such a moral value as good helps a person to choose rational behavior in different life situations and avoid mistakes. In linguistics, a lexeme “good” is perceived as all positive, and “evil” is its opposite. The concept of “evil” is also a general evaluative concept used to denote the negative aspect of human activity and is subject to limitation and overcoming. It is the antithesis of “good” and it includes everything that destroys

a man in various manifestations (natural and social), and in a broad sense it is identified with the denial of life. It is noted that the categorical concepts of GOOD and EVIL have similar features in different linguistic cultures. Examining their representations in R. Dahl's "Charlie and the Chocolate Factory", they found that they are associated with a large number of frames, which include a positive and/or negative evaluation component. The concept of GOOD highlights the following semantic features: moral norm, emotional evaluation and social need. The concept of GOOD includes the following frames: family, love, hope, care, joy, happiness, admiration, dream. The semantic series of the EVIL concept include deviations from moral norms, harm, emotional evaluation, social evil, defects etc. Therefore, it is represented by such frames as poverty, hunger, espionage, connivance, disappointment, addiction, envy, impatience, punishment. It was found that lexical and stylistic means of verbalization of the concepts of GOOD and EVIL allow to convey emotional and evaluative aspects of the reflected events, to more clearly reproduce the spiritual world of the characters. Such means of realization of the analyzed concepts in the magical picture of the world of R. Dahl belong mainly to the commonly used ones, as the texts are intended for children.

Key words: *concepts, GOOD, EVIL, frames, vocabulary, positive and negative evaluation component.*

Постановка проблеми. Концепт є вербалізованим культурним сенсом, що прийшов на зміну образу, поняттю і значенню. Від поняття він успадкував дискурсне уявлення змісту, від образу – метафоричність і конотативність, а від значення – внесення його імені в лексичну систему мови. Тому лінгвокультурний концепт – це багаторівнева ментальна одиниця, яка вимагає комплексного вивчення мови, свідомості й культури.

Художній світ літературної казки – складний для опису й вивчення, а також для створення різних класифікацій, але доступний і відкритий для сприйняття. І причиною цьому є не тільки їх універсальність, але й пізнання. Занурюючись у цей чарівний світ, сприймаються всі його умовності, закони, які завжди ведуть до перемоги добра над злими, темними силами.

Аналіз досліджень. Концепт, який відображає не тільки мову, але й світогляд, мислення, сприйняття дійсності та створює структуру знань, став об'єктом дослідження таких лінгвістів, як В. І. Карасик, О. В. Кубрякова, В. А. Маслова, З. Д. Попова, О. О. Селіванова, Ю. С. Степанов, Й. О. Стернін та інших.

Текст казки був предметом наукової розвідки у різних аспектах. Структурний аспект казки досліджували К. Бремон, А. Ж. Греймас, М. Я. Поляков, М. Поп, Б. Холбек, Х. Ясон. Надлінгвопрагматичним напрямом працювали Н. Л. Мاستилко, О. О. Розанова, а над лінгвостилістичним – О. Д. Нефьодова, над лінгвокогнітивним – Н. Ф. Єремєєва, К. П. Єсипович, Ю. В. Мамонова та інші.

Мета статті полягає у комплексному аналізі лексики, що вербалізує концепти GOOD та EVIL у творі Р. Дала "Charlie and the Chocolate Factory".

Виклад основного матеріалу. Термін «концепт» на позначення оперативної одиниці свідомості виражається вербальними засобами, такими як лексичні, фразеологічні, паремійні тощо, і включає, окрім ментального, ще й образний та емоційно-оціночний компоненти. Варто відокремлювати термін «концепт» від суміжних

«поняття» та «значення» як одиниць різних сфер віднесеності та наповнення. Концепт є категорією, ширшою за поняття та значення, поєднує у собі елементи обох, при цьому маючи додаткові характеристики суб'єктивності (асоціативного та емоційного наповнення) та лінгвокультурної відміченості (Карасик, Слышкин, 2001).

Концепти GOOD та EVIL утворюють біполярну концептуальну конструкцію, що входить до низки концептуальних сфер. Ці концепти є значущими для мовної картини світу, адже специфікою поняття «добро» є уявлення людини про універсальні еталони й норми, що зумовлено особливостями історичного та культурного розвитку народу.

Лексико-семантичне поле GOOD має оцінний та ціннісний характер. Лише така моральна цінність, як добро, допомагає людині обрати раціональну поведінку в різних життєвих ситуаціях та уникнути помилок. У лінгвістиці лексема «добро» сприймається як усе позитивне, а «зло» є його протилежністю.

Поняття EVIL теж є загальним оціночним поняттям, що вживається для позначення негативного аспекту людської діяльності і підлягає обмеженню і подоланню. Воно є антиподом «добра» і до нього відносять все, що руйнує людину в різних проявах (природних і суспільних), а в широкому сенсі його ототожнюють з життєзапереченням.

Вважаємо за необхідне розглянути формування кожного концепту окремо, зокрема першим розглянемо концепт GOOD на матеріалі повісті-казки Роальда Дала "Charlie and the Chocolate Factory".

На основі трактування понять GOOD і особливості жанру літературної казки, а також проаналізувавши твір Роальда Дала, виділено фрейми, що входять до складу цього концепту, зокрема до них відносимо *family, love, hope, care, joy, happiness, admiration, dream*. Тобто до зазначеного концепту належить все позитивне в житті людей, що відповідає їх бажанням, мріям, інтересам тощо.

Фрейм "FAMILY" репрезентується у творі розповідями, згадками про сім'ю головного героя

Чарлі Бакета, яка сприймається як щось хороше і має зв'язок з добром, тому до цей фрейм реалізується слотами: *friendship, mutual support, proud*.

Піклування і турбота вважаються проявом добра, тому "CARE" є невіддільним складником концепту "GOOD". Цей фрейм включає в себе ті епізоди взаємодії героїв, у яких вони турбуються або пропонують допомогу один одному. Іменник *solicitude* (піклування) також репрезентує концепт GOOD. Увага і доброзичливість були основними проявами турботи у вказаній сім'ї, члени якої всіх підтримували у скрутних ситуаціях.

Наступний фрейм "LOVE" є важливим складником розумової одиниці GOOD, оскільки любов практично завжди викликає у людини добрі, світлі асоціації. До цього фрейму відносимо різні види любові: любов найстаршого покоління до своїх внуків ("*Charlie, his beloved grandson*"), де прикметник *beloved* (улюблений) репрезентує цей фрейм найяскравіше; любов батьків до своїх дітей, навіть коли діти є неслухняними, й розбещеними ("*Well, I just hated to see my little girl feeling unhappy like that <...>*"); любов до шоколаду ("*The one thing he longed for more than anything else was ... CHOCOLATE*"). Тому слотом, який реалізує фрейм "LOVE", є *chocolate*, який є пристрастю (*passion*), бажанням (*wish*), мрією (*dream*).

Значимо, що для Віллі Вонка справжньою любов'ю була його фабрика – справа всього його життя, в яку він вкладав всі свої знання, уміння, бажання. У цьому разі цей фрейм реалізується слотом "*factory*", який вербалізується за допомогою *marvellous place* і заповнюється словосполученнями *nerve centre, the heart of the whole business, so beautiful*.

Наступний фреймом, який входить до концепту GOOD, є "HOPE". Чарлі мав надію побувати на фабриці, знайти Золотий квиток, покращити рівень життя своєї сім'ї тощо: *They all knew it was ridiculous to expect this one poor little bar of chocolate to have a magic ticket inside it, and they were trying as gently and as kindly as they could to prepare Charlie for the disappointment. But there was one other thing that the grown-ups also knew, and it was this: that however small the chance might be of striking lucky, the chance was there. The chance had to be there* (Dahl).

Іменник *chance* лише в цьому прикладі вжитий три рази. Повтор є підкресленням особливої надії та сподіванням на здійснення найзаповітнішого бажання. Отже, "HOPE" маркується іменником *chance, expectation*.

Концепт GOOD є неможливим без прояву такого почуття, як радість, тому фрейм "JOY" є

тим, що несе добро. Словосполучення *smiles of pleasure* вербалізує цей фрейм. У порівнянні: *For they loved this little boy. He was the only bright thing in their lives* (Dahl), Чарлі порівнюють з «яскравим моментом», який лише був у їхньому житті.

Вигук '*Yipppppppppp!* (*'Yipppppppppp!*' he shouted. *Three cheers for Charlie! Hip, hip, hooray!*)' (Dahl) теж є проявом радості, як і словосполучення *a dance of victory* є свідченням нестримної радості, яку може проявити людина: *... this old fellow of ninety-six and a half, who hadn't been out of bed these last twenty years, jumped on to the floor and started doing a dance of victory in his pyjamas* (Dahl).

Радість від зустрічі з власниками Золотих квитків сповнювала господаря шоколадної фабрики Віллі Вонка: *Just in time, my dear boy! I'm so glad! So happy for you! And this? Your grandfather? Delighted to meet you, sir! Overjoyed! Enraptured! Enchanted! All right! Excellent!* (Dahl R.). Цей фрейм реалізується зазначеними словами, що є проявом радості і задоволення. У цьому прикладі вжито багато прикметників, зокрема, *delighted, overjoyed, enraptured, enchanted*, а також прислівники: *All right! Excellent!*

Наступний фрейм, який розглядається у цьому дослідженні, є "HAPPINESS". Слід зазначити, що він пов'язаний з попереднім фреймом "JOY", тому що щастя здебільшого пов'язане з радістю, вони є дотичними. Для родини Бакетів було щастям кожен вечір слухати розповіді дідуса Джо, і в цей час їхня вбога хатина ставала *a happy place*.

Лексеми і словосполучення *the great day, small chocolate bar, marvellous birthday mornings, treasure, a bar of solid gold* заповнюють слот "Birthday" фрейму "HAPPINESS". Епітети *marvellously, extraordinarily* вказують на щастя (*happy*), яке перехоплювало подих (*quite out of breath*), і це все пов'язане зі споживанням шоколаду, що задовольняло всі бажання головного героя.

Отримавши бажане («Золотий квиток»), Чарлі був найщасливішою дитиною: *He felt quite dizzy. There was a peculiar floating sensation coming over him, as though he were floating up in the air like a balloon. His feet didn't seem to be touching the ground at all. He could hear his heart thumping away loudly somewhere in his throat* (Dahl R.). Метафора *heart thumping away loudly somewhere in his throat* є репрезентацією щастя, яке сповнювало головного героя від того, що його мрія здійсниться. Також у цьому прикладі вжито порівняння *floating up in the air like a balloon*, яке також використано для такої ж мети і реалізує фрейм "HAPPINESS".

Наступним слотом фрейму “HAPPINESS” є *big day* – день, коли володарі Золотих квитків змогли потрапити на фабрику. Прикметник *intense*, який безпосередньо пов’язаний з *happiness* передає те задоволення: *Charlie put the mug to his lips, and as the rich warm creamy chocolate ran down his throat into his empty tummy, his whole body from head to toe began to tingle with pleasure, and a feeling of intense happiness spread over him* (Dahl).

Згаданий раніше слот *chocolate* фрейма “HAPPINESS” заповнюється епітетами *rich, warm, creamy (chocolate); intense (happiness)*, а також метафорою *tingle with pleasure*.

Наступний фрейм, який відносимо до концепту GOOD, – це “DREAM”. Найбільшою мрією для Чарлі було потрапити на шоколадну фабрику Віллі Вонки: *Golden Ticket holders – mystic and marvellous surprises that will entrance, delight, intrigue, astonish, and perplex you beyond measure. In your wildest dreams you could not imagine that such things could happen to you! Just wait and see!* (Dahl). Такі лексичні одиниці, як *Golden Ticket, mystic and marvellous surprises, delight, intrigue, astonish, perplex*, є маркерами фрейму “DREAM”.

Мрія в тексті вживається з прикметником у найвищому ступені *wildest*, де ознака проявляється більшою мірою. Слот *the entire factory* репрезентує мрію головного героя. Проте й інші персонажі були сповнені прагнень.

У Віллі Вонка теж була мрія: залишити свою улюблену справу чемній, добрій дитині, якій він зможе передати свої найдорожчі секрети виготовлення солодощів: *I don't want a grown-up person at all. A grown-up won't listen to me; he won't learn. He will try to do things his own way and not mine. So I have to have a child. I want a good sensible loving child, one to whom I can tell all my most precious sweet-making secrets – while I am still alive!* (Dahl).

Останній фрейм, який репрезентує концепт GOOD, – це “ADMIRATION”. Містер Віллі Вонка був захоплений своєю справою. Маркерами фрейму “ADMIRATION” (що стосується власника фабрики) є лексеми *work, sweets, caramel yacht etc.*, які заповнюють слот *business*, а маркерами захоплення (що стосується Чарлі Бакета) є лексеми *chocolate river, the waterfall, the huge sucking pipes, the minty sugar meadows, the Oompa-Loompas, the beautiful pink boat, Mr Willy Wonka etc.*

Слот *business* заповнюється лексемами *chocolate, marshmallows, caramels, sweets, sugar balloons*. Це може здатися дивним, проте для власника шоколадної фабрики захопленням є його справа, яку він вважав справою усього свого

життя, а всі солодощі, які він виробляв, і є його справою.

Отже, добро (*good*) відносять до загальних оціночних понять, що є позитивним у людській діяльності і є протилежністю злу. До поняття добро відносять змістовну визначеність волі людини, тобто те, що вона зробила б, якби це залежало від її волі. Добро є найважливішим поняттям, що стосується сенсу життя.

Концептосфера поняття EVIL включає низку відповідних лексичних одиниць, які можна згрупувати навколо ключових понять. Поняття «Зло» вербалізується лексикою, яка має значення з негативною конотацією. Концепт EVIL реалізується за допомогою таких фреймів: *poverty, hunger, espionage, connivance, disappointment, addiction, envy, impatience, punishment*. Вважаємо за доречне розглянути кожен окремо.

Перший фрейм, який відносимо до концепту EVIL, – “Poverty”. Бідність є злом, яке характеризується відсутністю необхідних матеріальних засобів для того, щоб жити повноцінним життям. Цей фрейм реалізується за допомогою слоту “*old house*” і заповнюється такими фразами: *only two rooms in the place altogether, and there was only one bed; slept in the other room, upon mattresses on the floor; in the winter, freezing cold draughts blew across the floor all night long* (Dahl).

Фрейм “Poverty” маркується прикметниками *bad, freezing cold, awful, poor*. Виділена лексика красномовно характеризує бідність.

Слот “*winter cold*” теж реалізується у цьому фреймі. Він заповнюється такими фразами: *freezing air; rushing in through the sides of the windows and under the doors; was no place to go to escape them; four old ones lay silent and huddled in their bed; trying to keep the cold out of their bones* (Dahl).

Наступним фреймом є “Hunger”. Звичним раціоном для сім’ї головного героя було їсти страви з капусти і вареної картоплі, тому слотом для вказаного фрейму є “*poor food*”. Маркерами цього слоту також є: *bread, margarine, boiled potatoes, cabbage for lunch, cabbage soup for supper*.

Фраза “*empty feeling in their tummies*” яскраво вербалізує почуття голоду, яке супроводжувало усіх Бакетів кожного дня: “*The Buckets, of course, didn't starve, but every one of them – the two old grandfathers, the two old grandmothers, Charlie's father, Charlie's mother, and especially little Charlie himself – went about from morning till night with a horrible empty feeling in their tummies*” (Dahl).

Наступний фрейм, який виділено з концепту EVIL, є “ESPIONAGE”, який включає в себе розповіді про шпигунство, яке здавна розцінюється

як прояв зла. У Віллі Вонка було багато заздрічників, які постійно підсиляли своїх шпигунів, щоб викрасти секретні рецепти. Маркованою лексикою до цього фрейму є *jealous, spies, steal, pretending*. Через це містер Вонка був змушений відмовитися від звичайних робітників, щоб уникнути розголошення рецептів і запобігти шпигунству, що призвело до втрати роботи тими, хто там працював.

Ще один фрейм, який має негативну конотацію, – “*a mad chocolate-buying spree*” – це шоколадна лихоманка, яка охопила всіх: *And now the whole country, indeed, the whole world, seemed suddenly to be caught up in a mad chocolate-buying spree, everybody searching frantically for those precious remaining tickets. Fully grown women were seen going into sweet shops and buying ten Wonka bars at a time, then tearing off the wrappers on the spot and peering eagerly underneath for a glint of golden paper* (Dahl).

Отже, маркованою лексикою, яка заповнює цей фрейм, є *spree, frantically, tearing off, eagerly*.

Фрейм “CONNIVANCE” теж виділяється з концепту EVIL, тому що потурання – це надмірне поблажливе ставлення до когось, що спонукає (якщо це стосується дітей) до неслухняності і розбещеності. У повісті-казці Р. Дала “Charlie and the Chocolate Factory” ця тема має широке висвітлення.

Дієслова *started buying up, must have bought, loaded on, sent directly to* стають маркерами фрейму «потурання», а наслідком потурання є балуваність, вередливість (*screaming, kicking and yelling*), розбещеність і зіпсованість (*spoil*).

Ще один фрейм з негативною конотацією – це “DISAPPOINTMENT”. Розчарування було найбільшим смутком для Чарлі, яке йшло за надією знайти Золотий квиток: *There was no sign of a Golden Ticket anywhere. ‘Well – that’s that!’ said Grandpa Joe brightly. ‘It’s just what we expected* (Dahl).

Вважаємо за доречне розглянути наступний, найбільше представлений у творі фрейм “ADDICTION”, що включає в себе розповіді про залежності, які здавна розцінюються людиною як прояви зла.

У головного позитивного героя Чарлі теж була своя залежність, проте лише одна – це пристрасть до шоколаду, яка була для нього своєрідним випробуванням. Словосполучення, які яскраво репрезентують цей фрейм і заповнюють слот “*chocolate*” – це *the one awful thing, tortured little Charlie, the lover of chocolate*.

Фрейм “ADDICTION” вербалізований словосполученнями, які заповнюють слот “*chocolate*” –

це *the one awful thing, tortured little Charlie, the lover of chocolate*. Цей фрейм репрезентований слотом *food*, який тут має негативну конотацію через ненажерливість, жадібність (*gluttony, greed*) і представляють цей фрейм, як зло, тобто згубну залежність, яка призвела Августуса Глупа до ожиріння. Слова та словосполучення, що заповнюють слот “*gum*” і реалізують фрейм ADDICTION, – це *chewing the gum, furious, stick it on the end of the bedpost, old piece of gum*. Також слотом до фрейму “ADDICTION” є *watching TV*, який заповнюється словосполученнями: *an enormous television set, eyes glued to the screen, watching a film in which one bunch of gangsters was shooting up another bunch of gangsters with machine guns*.

Фрейм “IMPATIENCE” не належить до позитивних рис людини, тому що нетерплячість є проявом нездатності чекати, терпіти тощо. Нетерплячість була спільною рисою характеру всіх дітей, що відвідали шоколадну фабрику, але це не стосується Чарлі, який виховувався в іншому середовищі і тому не мав такої вади.

Фрейм “impatience” репрезентується словосполученнями *an enormous round blue ball, a gigantic blueberry, the great round fruit*. Цей фрейм репрезентується слотом *bad manners*, тому що невихованість була притаманна всім дитячим персонажам, окрім Чарлі.

Перейдемо до розгляду останнього фрейму “PANISHMENT”, що входить до концепту EVIL. Поведінку дитини можна схвалювати або ні. Часом покарання йде за провинною. Що мається на увазі під карою у повісті Р. Дала “Charlie and the Chocolate Factory” – це розплата дітей, гостей Віллі Вонки, за їхні вчинки чи за нетерплячість, чи ганебну залежність, яка призводить до негативних наслідків, тощо.

Фрейм “PANISHMENT” реалізується слотами *debauchery, gluttony, greedy, impatience, spoiling* і заповнюється іменниками: *blueberry, juice, journey, tube, TV, screen, gum, boat, Oompa-Loompa, squirrels*.

Висновки. Категоріальні концепти GOOD і EVIL мають схожі риси в різних лінгвокультурах. Вивчивши їх репрезентації, дійшли висновку, що вони пов’язані з великою кількістю фреймів, до складу яких входить позитивний і / або негативний оцінний складник. У концепті GOOD виділяються певні семантичні ознаки: моральна норма, емотивна оцінка та соціальна потреба. Щодо концепту EVIL, то до змістових рядів цього концепту відносять відхилення від моральних норм, заподіяння шкоди, емотивну оцінку, соціальне зло, вади тощо.

Добір лексичних і стилістичних засобів вербалізації концептів GOOD і EVIL дозволяє передати емоційний та оцінний аспекти відображених подій, виразніше відтворити духовний світ персонажів. Такі засоби реалізації аналізованих концептів у чарівній картині світу Р. Дала належать переважно до загальноновживаних, оскільки тексти розраховані на дітей.

Вважаємо, що запропонована розвідка містить перспективу для подальшого вивчення лексико-семантичного наповнення концептів на визначення їх структурно-функціональних особливостей, зокрема, здійснення більш глибокого концептуального аналізу концептів GOOD та EVIL та типологічного порівняння цих концептів на матеріалі сучасної англійської та української мов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бешлей О. В. Інтеграція лінгвокогнітивного та лінгвостатистичного методів дослідження концепту. *Мова. Свідомість. Концепт* : зб. наук. статей. Мелітополь : МДПУ, 2016. Вип. 6. С. 75–78.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ-Ірпінь : ВТФ «Перун», 2002. 1720 с.
3. Дал Р. Чарлі і шоколадна фабрика. Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2019. 240 с.
4. Добро и зло. *Философский словарь*. URL: <http://www.harc.ru/slovar/663.html> (дата звернення: 17.12.2020).
5. Карасик В. И., Слышкин Г. Г. Лингвокультурный концепт как единица исследования. *Методологические проблемы когнитивной лингвистики* : Сб. науч. тр. / Под ред И. А. Стернина. Воронеж : ВГУ, 2001. С. 75–80.
6. Кушнірова Т. В. Жанрові особливості дитячої прози Роальда Дала. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка* : Філологічні науки. Випуск 36. Кам'янець-Подільський : Аксиома, 2014. С. 148–153.
7. Миколишена Т. В. Чарівний топофон казок Роальда Дала як невід'ємна його складова індивідуально-авторської картини світу в перекладацькому вимірі (на матеріалі казки «Чарлі і шоколадна фабрика»). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер. : Філологія. 2016. № 23 том 2. С. 95–98.
8. Dahl R. Charlie and the Chocolate Factory. URL: <http://booksonline.com.ua/view.php?book=165028> (Last accessed: 28.12.2020).

REFERENCES

1. Beshlei O. V. Intehratsiia lnhvokohnityvnoho ta lnhvostatystychnoho metodiv doslidzhennya kontseptu. *Mova. Svidomist. Kontsept*. [Integration of linguocognitive and linguostatistic methods of concept research. Language. Consciousness. Concept]. Melitopol: MDP, 2016. Issue. 6. pp. 75–78 [in Ukrainian].
2. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] / ed. W. T. Busel. Kyiv-Irpin: VTF "Perun", 2002. 1720 p. [in Ukrainian].
3. Dahl R. Charli i shokoladna fabryka [Charlie and the Chocolate Factory]. Kyiv: A-BA-BA-GA-LA-MA-GA, 2019. 240 p. [in Ukrainian].
4. Dobro y зло. [Good and evil]. Philosophical dictionary. URL: <http://www.harc.ru/slovar/663.html> (Last accessed: 17.12.2020) [in Russian].
5. Karasik V. I., Slyshkin G. G. Lingvokul'turnyy kontsept kak yedynitsa issledovaniya [Linguocultural concept as a research unit]. *Methodological problems of cognitive linguistics*. Edited by I. A. Sternin. Voronezh: Voronezh State University, 2001. pp. 75–80 [in Russian].
6. Kushnirova T. V. Zhanrovi osoblyvosti dytiachoi prozy Roalda Dala [Genre features of Roald Dahl's children's prose]. *Scientific works of Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko: Philological Sciences*. Issue 36. Kamianets-Podilskyi: Axiom, 2014. Pp.148–153 [in Ukrainian].
7. Mykolyshena T. V. Charivnyi toponofon kazok Roalda Dala yak nevidiemna yoho skladova indyvidualno-avtorskoi kartyny svitu v perekladatskomu vymiri (na materialy kazky "Charli i shokoladna fabryka"). [The magic topophone of Roald Dahl's fairy tales as an integral part of his individual author's picture of the world in the translation dimension (based on the fairy tale "Charlie and the Chocolate Factory")]. *Scientific Bulletin of the International Humanities University*. Ser.: Philology. 2016. № 23. Vol. 2. pp. 95–98 [in Ukrainian].
8. Dahl R. Charlie and the Chocolate Factory. URL: <http://booksonline.com.ua/view.php?book=165028> (Last accessed: 28.12.2020).

Оксана БРОДСЬКА,

orcid.org/0000-0003-4786-7317

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри практики німецької мови

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) *obrodaska@ukr.net*

СПЕЦИФІКА ОНІРИЧНИХ ЕЛЕМЕНТІВ У ТВОРАХ АРТУРА ШНІЦЛЕРА

У статті зроблено спробу осмислити роль оніричних елементів у творах А. Шніцлера та простежити, які закони сновидінь діють щодо його героїв, розкрити крізь призму сну істини авторської моделі художнього світу. З'ясовано, що сни, візії, галюцинації та марення представляють у художніх творах вигадану реальність, яка інтертекстуально відповідає композиційному прийому «текст у тексті». Нерідко сон дійової особи слугує обрамленням для основного сюжету, оригінально підкреслюючи його або виділяючи на тлі другорядних подробиць.

Розглянувши сни протагоністів у творах А. Шніцлера крізь призму теорії тлумачення сновидінь З. Фрейда, виявлено, що, попри певні елементи фантазії, сон майже ніколи не відступає від реальності, почуте або побачене насправді органічно влітається в канву сновидіння. Це засвідчують новели «Найближча», у якій сон відправляє протагоніста у минуле, «Благі вчинки від чистого серця», герой якої переноситься у сновидінні у фіктивну реальність, «Втеча у темряву», де звуки церковного дзвону примушують головну дійову особу подумки переміститися у церкву, яка є точкою відліку сну. Окрім того, шніцлерові персонажі часто перебувають між сном і дійсністю. Від реального часу і простору відірвані марення протагоністки з оповідання «Пані Берта Гарлан», вони не несуть декоративного навантаження, а служать важливим засобом розкриття внутрішнього світу героїні, її страхів і сумнівів. За характером впливу на психологію героїні новели «Панянка Ельза» письменник змалював «сон-потрясіння» для ще більшого загострення ситуації, а заміна сну на реальність і навпаки найбільш чітко простежується у повісті «Новела снів».

Встановлено, що сон у творах А. Шніцлера пов'язаний з композицією та ритмом тексту, а пережиті у сні суб'єктивні уявлення і візуальні образи відображають психологічний стан та душевну діяльність протагоністів. Прикметно, що автор не тлумачить лаконічно викладених сновидінь, лише зрідка стисло коментує одним-двома реченнями. Часто сновидіння є засобом пізнання, свого роду кризовою ситуацією для героя, іноді сон сприяє появі бажань чи проблем, але ніколи не дає готових рішень.

Ключові слова: оніричний дискурс, сон у літературі, композиційний прийом, психоаналіз, авторська модель, художній світ.

Oksana BRODSKA,

orcid.org/0000-0003-4786-7317

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of German Language Practice

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *obrodaska@ukr.net*

THE SPECIFICITY OF ONEIRIC ELEMENTS IN THE WORKS BY ARTHUR SCHNITZLER

In the article we attempt to consider the role of oneiric elements in the works by A. Schnitzler and to trace the laws of dreams that are applied to his characters, to reveal the truth of the author's model of the literary world through the prism of a dream. It has been found out that dreams, visions, hallucinations and delusions represent a fictional reality in literary works, which intertextually corresponds to the compositional technique "text in text". Very often a dream of a character serves as a frame for the main plot, emphasizing or highlighting it on the background of minor details.

Having considered the dreams of the protagonists in the works by A. Schnitzler through the prism of Freud's dream interpretation theory, it has been revealed that despite certain elements of fantasy, a dream almost never deviates from reality, something heard or seen is actually organically mixed with a dream. This is evidenced by the short stories "The Nearest", in which a dream sends the protagonist into the past, "Good deeds from a pure heart", the character of which is transferred to fictional reality in a dream, "Escape into darkness", where the sounds of a church bell make the main character move to church, which is the starting point of a dream. In addition, Schnitzler's characters are often between a dream and reality. The delusions of the protagonist from the story "Mrs. Bertha Garlan" are cut off from the real time and space, they do not carry a decorative load, but serve as an important means of revealing the inner world of the heroine, her fears and doubts. By the nature of the influence on the psychology of the heroine of the short story "Fraulein Else",

the writer described a «dream-shock» for further aggravation of the situation and the replacement of a dream for reality and vice versa is most clearly seen in the novella “Dream Story”.

It has been established that a dream in the works by A. Schnitzler is connected with the composition and rhythm of the text and experienced in a dream subjective ideas and visual images reflect the psychological state and mental activity of the protagonists. It is noteworthy that the author does not interpret concisely stated dreams, only occasionally briefly comments on them by one or two sentences. Dreaming is often a means of cognition, a kind of crisis situation for the character, sometimes a dream contributes to the emergence of desires or problems but it never gives ready-made solutions.

Key words: *oneiric discourse, dream in literature, compositional technique, psychoanalysis, author's model, literary world.*

Постановка проблеми. Як феномен, який не має однозначної інтерпретації, сновидіння є надзвичайно привабливим як для мислителів чи письменників, так і для читачів. А як композиційний прийом сон є поширеною споконвічною літературною традицією. Останнім часом у літературознавстві спостерігається значний інтерес до оніричного дискурсу. Послугуючись новими засобами текстотворення, письменники використовують оніричні елементи, активно описують сновидіння у своїх творах.

Творчість відомого австрійського драматурга і прозаїка, лікаря за професією Артура Шніцлера (1862–1931) яскраво репрезентує інтерес до теми сновидінь, яку він розробляв шляхом рефлексії та саморефлексії. Жоден інший австрійський автор кінця XIX – початку XX ст. не фіксував з такою точністю власні сни, як Шніцлер. У видання під назвою “Traumtagebuch” («Щоденник снів») включено понад 600 сновидінь, які письменник записував з 1875 р. у свої щоденники, які вів аж до самої смерті у 1931 р. Пильна увага до власних снів була не лише стимулом їхнього тлумачення, а й мала вплив на художнє оформлення сновидінь, марень, галюцинацій, візій героїв багатьох творів мистця.

Аналіз досліджень. Зацікавлення снами та їхнім тлумаченням виходить від австрійського психоаналітика З. Фрейда (1856–1939), який почав використовувати літературний матеріал, щоб науково обґрунтувати власну теорію в дії. На його думку, сни, які подані у художніх творах, часто відображають бажання самого автора, вони є «найкращим доступом пізнання несвідомої психіки» (Фрейд, 2001: 35).

На сучасному етапі розвитку літературознавства дослідження поетики художніх сновидінь не втрачає своєї актуальності. Це засвідчують численні літературні розвідки Т. Бовсунівської, О. Гальчук, Н. Зборовської, А. Макарова, М. Моклиці, Н. Мочернюк, С. Пригодій, Н. Спорадець, О. Шупти-В'язовської та інших.

Художня спадщина А. Шніцлера була неодноразово предметом аналізу як зарубіжних, так і вітчизняних вчених. Що ж стосується дослід-

ження оніричних елементів у творах австрійського письменника, то виокремимо один з об'єктів психоаналізу – “Traum” «сон / мрія», якому присвячені дисертаційні роботи В. Гінка (Гінк, 1986) та Р. Лантіна (Лантін, 1958). Вагомими є праці У. Вайнцірля (Вайнцірль, 1994) та М. Перльман (Перльман, 1987), у яких автори аналізують художній доробок Шніцлера виключно під тим кутом зору, який позначений у назві книг, розглядаючи сон у межах психоаналітичного вчення. Т. Дубах досліджує значимість сновидінь у творчій та особистій біографії А. Шніцлера (Дубах, 2016).

Утім, попри отримані наукові результати, дослідження специфіки оніричних елементів у творах австрійського мистця не є вичерпним і залишає широкий простір для розвідок.

Мета статті – осягнути концептуальну роль оніричних компонентів у творах А. Шніцлера, простежити, які закони сновидінь діють щодо його героїв, розкрити кризь призму сну істину авторської моделі художнього світу.

Виклад основного матеріалу. Оніричні елементи часто використовуються у творах мистецтва, проєктуючи ментальний зміст свідомості персонажа. Сни, візії, галюцинації та марення представляють у художніх творах вигадану реальність, окремий світ, який інтертекстуально відповідає композиційному прийому «текст у тексті». Нерідко сон протагоніста слугує обрамленням для основного сюжету, оригінально підкреслюючи його або виділяючи на тлі другорядних подробиць. М. Динник зазначає, що сон як літературний прийом, «служить для найрізноманітніших цілей формальної побудови і художньої композиції усього твору і його складових частин, ідеологічної та психологічної характеристики дійових осіб і, нарешті, викладу поглядів самого автора» (Динник, 1925: 646).

А. Шніцлер характеризував сон як єдиний засіб, який «здатний представити як почуття щастя, так і нещастя у чистому вигляді» (Перльман, 1987: 74). Ця властивість робить сон однаково цікавим для нього як лікаря, науковця, так і для письменника. М. Ворбс вважає, що сни у тво-

рах Шніцлера «коректно побудовані з огляду на призму психоаналізу, навіть якщо вони відтворюють алегоричні величини на естетичному рівні» (Ворбс, 1983: 257). Проте Шніцлеру вдалося описати ці величини як сон у літературному творі. Однак перш ніж він почав це робити, він, як і його співвітчизник – психолог З. Фройд, займався власними снами.

З. Фройд, який вважається класиком психоаналізу, був здивований тим, скільки багато знав про такі речі як сни, марення, галюцинації, поет, письменник, до того ж колега, лікар, як і він сам. У березні 1899 року він бачив у театрі одноактну п'єсу «Парацельс» А. Шніцлера, чув відомі слова:

“Es fließen ineinander Traum und Wachen,
Wahrheit und Lüge. Sicherheit ist nirgends.

Wir wissen nichts vom andern, nichts von uns;

Wir spielen immer, wer es weiß, ist klug” (Шніцлер, 2002: 349).

Основоположний твір «Тлумачення снів» З. Фройда з'явився у листопаді 1899 р., а вже у вересні цього ж року А. Шніцлер закінчив виставу «Вуаль Беатріче». І Фройд був би більше ніж вражений, виявивши в ній своє революційне відкриття, укладене у декількох віршових рядках, що сон є не що інше, як замасковане виконання пригніченого або витісненого бажання:

“Doch Träume sind Begierden ohne Mut,

Sind freche Wünsche, die das Licht des Tags

Zurückjagt in die Winkel unsrer Seele,

Daraus sie erst bei Nacht zu kriechen wagen” (Шніцлер, 2002: 576).

Таким чином, психоаналітик, історії хвороб та зображення снів якого часом прочитувалися як новели, та письменник, який досліджував потаємні глибини людської душі, постійно згадувалися в одному контексті, хоча рідко бачилися. Навіть часто цитований лист до 60-ліття Шніцлера у 1922 р. давав дослідникам привід до спекуляції. У ньому Фройд зізнався ювіляру, що уникав його зі своєрідного страху двійництва, тому що Шніцлер лише інтуїцією і витонченим самосприйняттям розкрив те, що Фройд знайшов у кропіткій роботі: істину несвідомого, рушійну природу людини, полярність любові та смерті. Власне кажучи, Шніцлер був неупередженим і безстрашним дослідником глибин людської психіки, він також був одним із тих небагатьох, хто читав «Тлумачення сновидінь» у рік видання праці, що своєю чергою не лише стимулювало різноманітність його власних снів та спробу їх тлумачення, а й вплинуло як на художнє оформлення сновидінь його героїв, так і, на думку О. Пфольманн, на появу новели «Лейтенант Густль» (1900), витри-

ману виключно у формі внутрішнього монологу (Пфольманн, 2006: 131).

Для нас цікавою видається можливість розглянути сни протагоністів у творах Шніцлера крізь призму теорії Фройда і простежити, які закони сну, виявлені психіатром, діють щодо персонажів прозаїка і драматурга. Фройд вказував на особливу природу сновидінь, яка синтезує елементи реального і фантазії, що наочно демонструють сни багатьох шніцлерових героїв. Так, у новелі «Найближча» (1899) сон відправляє протагоніста у минуле: “Er träumte diese Nacht von der Toten. Er sah sich mit ihr in der Waldgegend, wo sie den letzten Sommer verbracht hatten; sie lagen zusammen auf einer sehr weiten, lichtgrünen Wiese, nur ihre Wangen lehnten und glühten aneinander; aber diese leichte Berührung erfüllte ihn mit einem so hohen Glück, wie er es nie in der leidenschaftlichsten Umarmung empfunden” (Шніцлер, 1961: т. 1: 328). Сновидіння Франца з новели «Благі вчинки від чистого серця» (1900) теж переносить його у фіктивну реальність: “Im Traum ging er eine große Treppe in ein schönes Haus hinauf, wo er in den ersten Wochen seines Wiener Aufenthalts Lektion gegeben hatte” (Шніцлер, 1961: т. 1: 525). Згодом дійові особи та їхнє місце перебування у сні змінюються: “Aber unten, auf einer samtgepolsterten Bank, saß der Herr vom Sophiensaal, hielt das Blumenmädchen auf dem Schoß, und sie aßen beide Kastanien und erkannten Franz nicht, was ihn wütend machte. Er schrie sie an – sie hörten ihn nicht (Шніцлер, 1961: т. 1: 526). Пан, який сидів на лавці, є не хто інший, як благодійник, який дав Францу гроші, а у квіткарки, яка сидить у пана на колінах, герой купив квіти під час вечері в кафе. Та обставина, що вони їдять смажені каштани, нагадує молоду пару, яку випадково зустрів Франц.

Попри певні елементи фантазії, сон майже ніколи не відступає від реальності, на що вказував З. Фройд. Прикметно, що почуте або побачене насправді органічно вплітається в канву сновидіння. Наприклад, героя твору «Втеча у темряву» змушують звуки церковного дзвону подумки переміститися у церкву, яка є точкою відліку сну: “Vom Kirchturm schlug es halb eins, und die Klänge tönnten lange fort, als wollte die Nacht sie nicht wieder herausgeben; sie wurden lauter, voller und endlich dröhnend wie Orgelklang. In einer riesigen, völlig leeren Kirche wandelte Robert mit Doktor Leinbach umher, und an der Orgel, ungesehen, aber Robert doch bewußt, saß der Pianist aus dem Nachtlokal, während Höhnburg die Register trat und dabei wie ein Hanswurst den Kopf weit über die Brüstung des Chors streckte und immer wieder zurückzog”

(Шніцлер, 1961: т. 1: 982). Окрім цього, сон створює особливий, наповнений символами простір. Автор праці «Тлумачення сновидінь» прагне створити типологію символів, серед них і плотські, які зашифровані у звичайні предмети: шпага, жбан, кімната, змія тощо.

У той час як М. Ворбс стверджує, що Шніцлер під час аналізу своїх снів використовує метод Фрейда (Ворбс, 1983: 29), М. Перльманн зазначає, що в інтерпретаціях Шніцлера відсутні важливі елементи тлумачення сновидінь Фрейда. Таким чином, дослідниця відзначає відсутність «розкриття несвідомого бажання, що задовольняється уві сні, брак вказівки на закони сновидіння, такі як ущільнення, зміщення і подання символів, але перш за все звернення до інфантильних основ» (Перльманн, 1987: 39).

Зауважимо, що для шніцлерових героїв характерним є стан перебування між сном і дійсністю. Теоретично вони не сплять, однак їхні міркування відірвані від реального часу і простору. Так, головна героїня оповідання «Пані Берта Гарлан» (1900) дорогою зі столиці додому розмірковує над тим, як могла б виглядати її зустріч з колишнім коханим у Відні. Уява жінки малює живописні і детальні картини побачення після багатьох років. Цілковито непомітно фантазії Берти плавно переходять у сон. Про те, що героїня спить, ми дізнаємося, коли її будить звук зустрічного поїзда: “Sie erinnert sich nun, daß der Hauptmann gestorben ist, mit dem die Tabaktrafikan tin den Herrn Klingemann betrogen hat, – natürlich: darum war heute das Konzert im „Roten Apfel“. Plötzlich bläst ihr Herr Klingemann auf die Augen, lacht, daß es dröhnt, Berta schlägt die Augen auf – da saust eben ein Zug am Fenster vorbei. Sie schüttelt sich. – Was für wirre Träume!” (Шніцлер, 1961: т. 1: 424).

Т. Дубах доходить висновку, що «сновидіння у прозі Шніцлера володіють рівноцінним статусом із зображенням фіктивної реальності. Вони не несуть декоративного навантаження, а служать важливим засобом розкриття внутрішнього світу персонажа, його страхів і сумнівів» (Дубах, 2016: 85). Таким чином, сон має на меті не тільки наблизити героя до читача, але й, відкривши йому сферу позасвідомого, підсилити психологізм і створити особливе емоційне напруження. Зображення сну та опис емоційної напруги вирізняються майстерністю відтворення і засвідчують подібність до законів сновидінь, які винайшов і описав Фрейд.

Реакцію підсвідомості А. Шніцлер використовує для отримання натхнення для своїх творів. Таким чином, на період найвищої частоти запису

снів потрапляють новела «Панянка Ельза» (1924) та повість «Новела снів» (1926), на яких зупинимося трохи детальніше.

Оповідною манерою у новелі «Панянка Ельза», як і у новелі «Лейтенант Густль», яка побачила світ трохи менше ніж на чверть століття раніше, є внутрішній монолог. Композиція обох творів забезпечує драматичність подій, які відбуваються упродовж кількох годин. Внутрішні перипетії, переживання, сні та марення використовуються письменником як засіб, здатний каталізувати крах головних героїв.

Перед читачами постає 19-річна дочка віденського адвоката і можливість зануритися безпосередньо у її думки, розмірковування та сновидіння. Хронологічно відтворювані вечірні години порушуються лише деякими уявними аналепсисами, у яких Ельза думає про свою сім'ю і тим самим інформує читача про давно існуючі фінансові проблеми: “Immer diese Geschichten! Seit sieben Jahren! Nein – länger” (Шніцлер, 1961: т. 2: 331), а думками на кшталт “Dabei leben wir ganz gut. [...] Das Souper am letzten Neujahrstag für vierzehn Personen – unbegreiflich” (Шніцлер, 1961: т. 2: 332) стає зрозуміло, як неадекватно можна обходитися з грошима, попри скрутну фінансову ситуацію. Сім'я не бажає відвертатися від суспільного життя, оперних візитів та святкових обідів. І, як наслідок, саме Ельза стає жертвою суспільних обставин, коли її змушують погодитися на принизливе бажання пана Дорсея – постати оголеною перед ним за певну винагороду. Героїня розгублена, збуджена, шокована, негативні емоції переповнені риторичними питаннями: “Ist er verrückt? Bin ich rot geworden oder blaß? Nackt willst du mich sehen? Warum schlage ich ihm nicht ins Gesicht? Warum so nah, du Schuft? Warum lasse ich ihn nicht einfach stehen? Bannt mich sein Blick? Oder will ich nicht?” (Шніцлер, 1961: т. 2: 345). Ганебна пропозиція призводить до емоційного вибуху, який автор передає внутрішнім монологом героїні: “Ich antworte nichts. Regungslos stehe ich da. Er sieht mir ins Auge. Mein Gesicht ist undurchdringlich. Ich weiß es auch nicht. Er weiß es auch nicht. Ich bin halbtot” (Шніцлер, 1961: т. 2: 346). Душевні переживання сприяють появі марень та снів наяву. В одному з них Ельза обурюється проти батька, який спекулює її любов'ю до нього, примушує до негідного вчинку заради порятунку сім'ї: “Nein, du hast zu sicher auf meine kindliche Zärtlichkeit spekuliert, Papa, zu sicher darauf gerechnet, dass ich lieber jede Gemeinheit erdulden würde als dich die Folgen deines verbrecherischen Leichtsinns tragen zu lassen” ((Шніцлер, 1961: т. 2: 350).

Марення продовжує потрясіння від уявної ситуації, як батько зустрічатиме дочку з матір'ю у смугастому вбранні в'язня: "Der Papa empfängt uns im gestreiften Sträflingsanzug" (Шніцлер, 1961: т. 2: 351). Від жахливого сну дівчина прокидається на узбіччі лісу, де поруч немає жодної душі. У відчай протагоністка роздумує про власну смерть, у потоці свідомості зринає картина, у якій ненависний пан Дорсдей побачить її гарне, оголене, але мертве тіло: "Aber ich werde einen Brief hinterlassen mit testamentarischer Verfügung: Herr von Dorsday hat das Recht, meinen Leichnam zu sehen. Meinen schönen nackten Mädchenleichnam" (Шніцлер, 1961: т. 2: 357). Жаль до самої себе та розпач передається у потоці свідомості риторичним питанням: "Wozu habe ich denn meine herrlichen Schultern und meine schönen schlanken Beine?" (Шніцлер, 1961: т. 2: 354). Доходимо висновку, що письменник, користуючись кризовим станом свідомості протагоністки, свідомо моделює такий сон, який примушує її внутрішньо змінюватися.

Унаслідок оголення перед суспільством остаточно знищується психічна стійкість панянки Ельзи. Вона не в змозі адекватно передати свій емоційний стан, пережиті потрясіння штовхають дівчину до самогубства і як наслідок вона випиває отруту. Кінець новели впадає в око тим, що автор відновлює сон як стан свідомості панянки: "Ich werde lieber fliegen. Ich habe ja gewusst, dass ich fliegen kann. Sie rufen von so weit! Was wollt Ihr denn? Nicht wecken. Ich schlafe ja so gut. Morgen früh" (Шніцлер, 1961: т. 2: 381). Сон наяву, переданий внутрішнім монологом героїні, а з ним і твір закінчується словами: "Ich fliege... ich träume... ich schlafe... ich träu... träu – ich flie..." (Шніцлер, 1961: т. 2: 381).

А. Шніцлер майстерно використав набуті знання з медицини та психології, а за характером впливу на психологію героїні змалював «сон-потрясіння» для ще більшого загострення ситуації, оскільки «когнітивні процеси свідомості не припиняються у стані сну й відбивають реальну драматичність (Перльман, 1987: 115). Можна стверджувати, що оніричні елементи не лише забезпечують реалізацію основної ідеї художнього твору, але й представляють позицію автора. Основне їхнє завдання – відтворювати художню дійсність; їх можна віднести до позасюжетних складників, оскільки вони відрізняються від сюжету своєю фантастичністю, хаотичною та стислою манерою оповіді і символічним контекстом.

Прикметно, що саме новела виявилася для А. Шніцлера найбільш гнучкою жанровою фор-

мою для зображення психологічної глибини внутрішнього монологу та потоку свідомості. Цей жанр дав можливість австрійському письменникові не лише стисло й концентровано передати зміст, відобразити реальні події, а й зосередити свою увагу на внутрішньому мовленні героїв, якому притаманна драматична домінанта.

Заміна сну на реальність і навпаки найбільш чітко простежується у повісті «Новела снів». А. Шніцлер навмисно розмиває межі між сном і дійсністю. Мова снів багата на різноманітні образи, автор грає з читачами, оскільки фігури з реального життя виглядають як у кривому дзеркалі. Так, наприклад, данець зі сну Альбертіни кожен раз має інший вигляд, проте героїня завжди впевнена, що це він: "Ich aber lag plötzlich auf der Wiese hingestreckt im Sonnenglanz – viel schöner, als ich je in Wirklichkeit war, und während ich so dalag, trat aus dem Wald ein Herr, ein junger Mensch hervor, in einem hellen, modernen Anzug, er sah, wie ich jetzt weiß, ungefähr aus wie der Däne, von dem ich dir gestern erzählt habe" (Шніцлер, 1961: т. 2: 477).

У сновидінні Альбертіни, яке займає цілу главу повісті, чітко простежується формула Фрейда «сон є витісненим бажанням» [Фрейд, 2001: 341]. Нічне видіння до того шокує протагоністку, що вона не в змозі передати його чоловікові, а тому робить паузи, сумніваючись, чи варто розповідати далі: "Es ist nicht so leicht, begann sie wieder. In Worten lassen sich diese Dinge eigentlich kaum ausdrücken... Sie schwieg und blieb ohne jede Regung" (Шніцлер, 1961: т. 2: 479). Водночас сон є настільки реалістичним, що викликає у Фрідоліна ревності, бажання помститися дружині і, зрештою, він поринає у нічні пригоди. Цьому сну передують сцена, яка відсилає читача до епізоду з фіктивної реальності: Альбертіна бачить як вона заходить у кімнату будинку на Вертерзее, де відпочивала перед заручинами з Фрідоліном. Її уява малює небо, всипане зорями, подібно до сюжету казки, яку читала перед сном її донька: "Über uns aber war ein Sternenhimmel so blau und weit gespannt, wie er in Wirklichkeit gar nicht existiert, und das war die Decke unseres Brautgemachs. Du nahmst mich in die Arme und liebtest mich sehr" (Шніцлер, 1961: т. 2: 476–477). Однак казка закінчується і герої змушені повертатися у небезпечний світ, де на них чекає безліч перешкод: "[...] trotz der innigsten Umarmung war unsere Zärtlichkeit ganz schwermütig wie mit einer Ahnung von vorbestimmtem Leid. Mit einemmal war der Morgen da. Die Wiese war licht und bunt, der Wald ringsum köstlich betaut, und über der Felswand

zitterten Sonnenstrahlen. Und wir beide sollten nun wieder zurück in die Welt, unter die Menschen, es war die höchste Zeit” (Шніцлер, 1961: т. 2: 477).

Альбертіна не щаслива у шлюбі з Фрідоліном і вважає його винним у цьому; вона спрямовує на нього свій гнів, який знаходить вияв у рамках фіктивної реальності. Для героїні недостатньо видимого фасаду відносин, вона прагне бути щасливою і це бажання відтворюється у сні: “Ich war auch längst – seltsam: dieses längst! – nicht mehr mit diesem einen Mann allein auf der Wiese. Aber ob außer mir noch drei oder zehn oder noch tausend Paare da waren, ob ich sie sah oder nicht, ob ich nur jenem einen oder auch andern gehörte, ich könnte es nicht sagen. Aber so wie jenes frühere Gefühl von Entsetzen und Scham über alles im Wachen Vorstellbare weit hinausging, so gibt es gewiß nichts in unserer bewußten Existenz, das der Gelöstheit, der Freiheit, dem Glück gleichkommt, das ich nun in diesem Traum empfand” (Шніцлер, 1961: т. 2: 478).

Сон і дійсність з’єднані у повісті за принципом комплементарності, немов доміно. Розповівши свої реальні та ірреальні пригоди, герої, немов обнулили число взаємних таємниць і претензій та отримали новий шанс. Така словесна сповідь за рахунок сеансу психоаналізу не раз впливала позитивно на відносини персонажів. О. Пфольман вважає, що А. Шніцлер у цьому творі показує, що сні загалом «мають раціональне значення,

доступне для пізнання» (Пфольман, 2006: 129), і для автора «Новели снів» це раціональне пізнання є набагато важливішим, ніж детальне тлумачення сну.

Сюрреалістичні ознаки нічних пригод і образи сновидінь є у творах Шніцлера не лише компенсаторними індивідуально-психологічними реакціями, а й проявами власної об’єктивної реальності (Вайнцірль, 1994: 203). Водночас сні в прозі А. Шніцлера майже ніколи не передають сферу бажаного в чистому вигляді, вони є складною мозаїкою зі страхів, сумнівів, відчаю і прагнення до самопізнання. Випробування, суть якого в тому, щоб, заплющивши очі, залишитися віч-на-віч з власним «Я» і заглянути в задзеркалля внутрішнього світу, часто виявляється болісним для героїв.

Висновки. У творах А. Шніцлера сон є особливою реальністю, він пов’язаний з композицією та ритмом тексту, оскільки пережиті у сні суб’єктивні уявлення і візуальні образи відображають психологічний стан та душевну діяльність протагоністів. З одного боку, сновидіння є засобом пізнання, який створює героям свого роду кризову ситуацію, а з іншого боку – це просто сон, який сприяє появі бажань або навпаки проблем, але не дає жодних готових рішень. Письменник подає лаконічний виклад сновидінь, не тлумачить їх, лиш зрідка стисло коментує, обмежуючись одним-двома реченнями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дубах Т. М. Доминанта сновидения в творческой и личной биографии Артура Шнитцлера. *Уральский филологический вестник. Серия: Germanistische Studien: актуальные проблемы германистики*. Уральский государственный педагогический университет, 2016. № 1. С. 82–86.
2. Дынник М. Сон как литературный прием. *Литературная энциклопедия. Словарь литературных терминов*: в 2 т. / под ред. Н. Бродского, А. Лаврецкого, Э. Лунина и др. Москва ; Ленинград : Изд-во Л. Д. Френкель, 1925. Т. 2. С. 645-649.
3. Freud S. *Die Traumdeutung*. Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag, 2001. 689 S.
4. Hinck V. *Träume bei Arthur Schnitzler*. Diss. Feuchtwangen: Kohlhauser Verlag, 1986. 327 S.
5. Lantin R. *Traum und Wirklichkeit in der Prosadichtung Arthur Schnitzlers*. Inauguraldiss. Köln, 1958. 164 S.
6. Perlmann M. L. *Der Traum in der literarischen Moderne. Untersuchungen zum Werk Arthur Schnitzlers*. München: Fink Verlag, 1987. 245 S.
7. Pfohlmann O. *Arthur Schnitzler. Psychoanalyse in der literarischen Moderne. Eine Dokumentation. Einleitung und Wiener Moderne*. Marburg: Verlag Literaturwissenschaft, 2006. Bd. I. S. 129–133.
8. Schnitzler A. *Gesammelte Werke in drei Bänden / herausgegeben und mit einem Nachwort versehen von Hartmut Scheible*. Patmos Verlag GmbH & Co. Düsseldorf und Zürich, 2002. B. II: Dramen. 999 S.
9. Schnitzler A. *Gesammelte Werke. Die erzählenden Schriften in 2 Bänden*. Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag, 1961. B. I. 995 S. B.II. 1009 S.
10. Weinzierl U. *Arthur Schnitzler. Lieben. Träumen. Sterben*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 1994. 288 S.
11. Worbs M. *Nervenkunst. Literatur und Psychoanalyse im Wien der Jahrhundertwende*. Frankfurt am Main: Europäische Verlagsanstalt, 1983. 383 S.

REFERENCES

1. Dubakh T.M. *Domynanta snovydenyia v tvorcheskoi y lychnoi byohrafiy Artura Shnytslera* [The dominant of a dream in the creative and personal biography of Arthur Schnitzler]. *Ural Philological Bulletin. Series: Germanistische Studien: current problems of German studies*, 2016, Nr. 1, pp. 82-86 [in Russian].

2. Dynnik M. Son kak lyteraturnyi pryem. Lyteraturnaia entsyklopedyia. Slovar lyteraturnykh termynov: v 2 t. [Dream as a literary device]. Literary Encyclopedia. Dictionary of literary terms: in 2 volumes / Ed. by N. Brodsky, A. Lavretsky, E. Lunin and others. M.; L.: L. D. Frenkel Publishing House, 1925, V.2, pp. 645-649 [in Russian].

3. Freud S. Die Traumdeutung [The Interpretation of Dreams]. Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag, 2001. 689 S. [in German].

4. Hinck V. Träume bei Arthur Schnitzler [Dreams by Arthur Schnitzler]. Diss. Feuchtwangen: Kohlhauser Verlag, 1986. 327 S. [in German].

5. Lantin R. Traum und Wirklichkeit in der Prosadichtung Arthur Schnitzlers [Dream and reality in the prose of Arthur Schnitzler]. Inauguraldiss. Köln, 1958. 164 S. [in German].

6. Perlmann M.L. Der Traum in der literarischen Moderne. Untersuchungen zum Werk Arthur Schnitzlers [The dream in modernist literature. Studies in the works of Arthur Schnitzler]. München: Fink Verlag, 1987. 245 S. [in German].

7. Pfohlmann O. Arthur Schnitzler. *Psychoanalyse in der literarischen Moderne. Eine Dokumentation. Einleitung und Wiener Moderne* [Arthur Schnitzler]. Psychoanalysis in modernist literature. Documentation. Introduction and Viennese Modernism. Marburg: Verlag Literaturwissenschaft, 2006. Bd. I. S. 129-133. [in German].

8. Schnitzler A. Gesammelte Werke in drei Bänden [Selected Works in Three Volumes] / herausgegeben und mit einem Nachwort versehen von Hartmut Scheible. Patmos Verlag GmbH & Co. Düsseldorf und Zürich, 2002. B. II: Dramen. 999 S. [in German].

9. Schnitzler A. Gesammelte Werke. Die erzählenden Schriften in 2 Bänden [Selected Works in Two Volumes]. Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag, 1961. B. I. 995 S. B.II. 1009 S. [in German].

10. Weinzierl U. Arthur Schnitzler. Lieben. Träumen. Sterben [Arthur Schnitzler. Love. Dream. Die]. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 1994. 288 S. [in German].

11. Worbs M. Nervenkunst. Literatur und Psychoanalyse im Wien der Jahrhundertwende [Nerve art. Literature and psychoanalysis in turn-of-the-century Vienna]. Frankfurt am Main: Europäische Verlagsanstalt, 1983. 383 S. [in German].

УДК 821.111-34-312.9

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-21>**Олександра ВАСИЛЬЯНЦ,***orcid.org/0000-0001-5126-3597*

викладач кафедри англійської мови

Чорноморського національного університету імені Петра Могили

(Миколаїв, Україна) *oh.smth@gmail.com*

ПОПЕЛЮШКА-КІБОРГ ТА ПОСТГУМАНІЗМ: ІНТЕРПРЕТАЦІЯ КЛАСИЧНОЇ КАЗКИ В РОМАНІ МАРІССИ МЕЙЕР «CINDER»

Затребуваність казки як жанру протягом багатьох років підтверджується успіхом багатьох авторів, які працювали і продовжують працювати у його рамках. Цей жанр продовжує розвиватися з великої швидкістю, а сучасні письменники роблять його більш популярним завдяки написанню так званих «fairy tale retellings». Так само, як і класичні казки, ретеллінги казок продовжують включати в себе різноманітні магичні елементи, але місце дії та характери персонажів можуть ставати діаметрально протилежними. Тому не дивно, що саме казка приваблює багатьох авторів своєю мобільністю у плані модифікації. Використовуючи усім відомі історії, які знайомі читачам із дитинства, письменники перевертають наше уявлення про казкових героїв, створюють їх зв'язок із сьогоденням та дають цінні уроки, які мають велике значення для сучасного суспільства.

Незважаючи на те, що жанр казки виник досить давно, інтерес до нього досі не слабшає. Дослідження жанру займалися і займаються як вітчизняні, так і зарубіжні науковці: О. Веселовський, Р. Волков, Е. Мелетинський, А. Нікіфоров, В. Пропп, Н. Фрай та багато інших.

У цій статті досліджується дебютний роман Марісси Мейер «Cinder», який починає серію книг під назвою «The Lunar Chronicles». Письменниця створила ні на що не схожу тетралогію, яка являє собою сучасну інтерпретацію класичних казок, дія яких відбувається у футуристичному майбутньому. Переплітаючи найрізноманітніші жанри (такі як young adult, фентезі, кіберпанк, наукову фантастику та антиутопію), Мейер розповідає нові історії класичних казкових героїв, які живуть у світі, де співіснують прості люди, андроїди, кіборги та раса «лунатиків». У першому романі «Cinder» вона розповідає новітні історії Попелюшки, її мачухи та зведених сестер, принца та навіть хрещеної феї. До того ж авторка звертається до теорії постгуманізму, прихильники якої зазначають, що механізми і комп'ютерні системи, які створені людським інтелектом, у недалекому майбутньому вийдуть на передній план еволюції розуму і поведуть за собою людей, які відстають у розвитку.

Саме таке незвичне поєднання жанрів разом із казковими мотивами і робить цю серію книг цікавим матеріалом для дослідження.

Ключові слова: брати Грімм, літературна казка, ретеллінги казок, Шарль Перро, фемінізм, фентезійна література.

Oleksandra VASYLIANTS,*orcid.org/0000-0001-5126-3597*

Lecturer at the Department of the English Language

Petro Mohyla Black Sea National University

(Mykolaiv, Ukraine) *oh.smth@gmail.com*

THE CYBORG CINDERELLA AND POST-HUMANISM: THE INTERPRETATION OF THE CLASSIC FAIRY TALE IN THE NOVEL “CINDER” BY MARISSA MEYER

The popularity of the fairy tale genre can be confirmed by the success of different authors who work within its compass. This genre continues to develop at a quick pace, and contemporary authors draw more attention to it by writing so-called “fairy tale retellings”. Like their classic versions, fairy tale retellings continue to include various magical elements. However, the setting and characters turn out to be absolutely different. As a result, it is no surprise that the fairy tale genre attracts a massive number of authors and impresses them with its modification opportunities. Using widely-known stories that people have been reading since their childhood, writers create brand-new characters, create their connection with the present day, and teach valuable lessons for modern society.

Even though fairy tales emerged quite a long time ago, the interest in this genre remains. Both native and foreign researchers (A. Veselovskii, R. Volkov, E. Meletenskii, A. Nikiforov, V. Propp, N. Frey, and others) studied its peculiarities.

This article examines a debut novel “Cinder” by Marissa Meyer that opens her book series “The Lunar Chronicles”. The author created a unique tetralogy distinguishes that itself from others. It constitutes a modern fairy-tale retelling in which the storyline takes place in the futuristic setting. Meyer connected multiple genres (including young adult, fantasy, cyberpunk, science-fiction, and dystopia). Her characters live in a world where ordinary humans, androids, cyborgs, and the “lunatics” race coexist. In the first novel, she develops the story about Cinderella, her step-mother and step-sisters,

the prince, and Fairy Godmother. In addition to this, Meyer turns to the post-humanism theory. Its supporters claim that mechanism and computer systems created by means of human intelligence will be more progressive than people. In other words, they will lead others who lag in the area of development.

For this reason, such a peculiar connection of genres and fairy tale motives makes this book series decent research material.

Key words: *Cinderella, Charles Perrault, fairy tale retellings, fantasy literature, feminism, literary fairy tale, the Brothers Grimm.*

Постановка проблеми. Багато авторів прагнуть долати рамки традиційного словесного мистецтва та оновлювати жанрово-стильові форми. Тому не дивно, що інтерес до цього жанру казки продовжує зростати, а письменники дедалі частіше використовують класичні варіанти відомих казкових образів та сюжетів для написання «fairy tale retellings». Наприклад, Дж. Кемерон у своїй серії книг «Insanity» створює нову історію дівчини на ім'я Аліса Вандер, яка потрапляє до психіатричної клініки, а професор Картер Пілар використовує картини Л. Керрола, щоб знайти справжнє місце знаходження Країни Див. С. Дж. Маас у своїй серії книг «Двір шипів і троянд» розповідає нову історію Красуні та Чудовиська, яка відбувається у світі, де люди та феїри не можуть жити у злагоді. О. Крісто у своєму романі «To Kill a Kingdom» розповідає, якою була б історія Русалоньки, якби та була злою сиреною, яка має вбити принца, а не врятувати його. Саме тому дослідження ретеллінгів класичних казок є актуальною проблемою сучасного літературознавства.

Аналіз досліджень. Розвитку жанру казки присвячені наукові праці О. Веселовського, Р. Волкова, Е. Мелетинського, А. Нікіфорова, В. Проппа, Н. Фрая та інших. Нині поки що відсутні праці ґрунтовні наукові праці про дослідження ретеллінгів класичних казок, тому виникла необхідність дослідити один із його прикладів у сучасній зарубіжній літературі.

Мета статті – дослідити інтерпретації казкових образів й елементів такої класичної казки, як «Попелюшка», на основі першого роману «Cinder» із тетралогії М. Мейер під назвою «The Lunar Chronicles».

Виклад основного матеріалу. Якщо говорити про написання серії книг «The Lunar Chronicles», то процес її створення почався із задуму авторки написати історію, в якій Попелюшка втратила б на балу не просто черевичок, а цілу ногу. До того ж Мейер вирішила звернутися до популярного аніме «Сейлор Мун», тому перша книга почалася як фанфік до нього.

Події першої книги відбуваються в азійській частині світу. Сама авторка пояснює це тим, що вона хотіла віддати данину корінням історії про Попелюшку. Багато літературознавців зазначають,

що найдавніша версія казки про Попелюшку була створена в IX столітті у Китаї. До того ж багато науковців наголошують на тому, що кришталевий черевичок вперше з'явився саме в китайській традиції, в якій люди поклонялися жінкам із маленьким розміром ноги.

Якщо говорити про час та місце подій, то М. Мейер визначає їх як 126 Т.Е. (або ж Third Era, яка почалася після створення Східної Співдружності та після закінчення Четвертої Світової Війни). Письменниця переносить героїв у далеке майбутнє, коли у світі існують такі поняття, як Місячна Колонія та Східна Співдружність (яка представляє одну із шести основних держав, з яких складається Земля). У Східній Співдружності все ще зберігся «стиль старого світу» в моді та архітектурі. В азійських країнах завжди існували та продовжують існують певні норми, які вважаються непохитними. Це стосується і різноманітних манер спілкування, і одягу, і вираження емоції. Отже, можна зрозуміти, що Марісса Мейер зберігає консервативність Азії та її мешканців.

Повертаючись до самих казкових героїв, варто сказати, що вони живуть у майбутньому, створеному науковою фантастикою і сповненому безліччю нових технологій та інноваційних гаджетів. Лінн Сіндер, головна героїня, є кіборгом із металевими протезами замість руки та ноги і багатьма внутрішніми проводами та системами на 36,28%. Її чотири ребра також зроблені з металу, а хребці разом із механізмами в серці, карими очима та панеллю контролю, яка знаходиться в її черепі, були виготовлені людиною. Тут можна згадати про рух постгуманізму, послідовники якого вважають, що кіборги – це досконалі створіння, які виявляться набагато кращими за звичайних людей (Эйпштейн, 2016: 119). Але Марісса Мейер представляє зовсім іншу сторону технологічної еволюції.

Незважаючи на те, що Лінн Сіндер – найкращий механік у Новому Пекіні, яка отримала славу за свої надзвичайні навички в ремонті різних номанітних гаджетів, їй доводиться приховувати той факт, що вона є майже наполовину кіборгом. Лише кілька людей знають, що вона є не самою звичайною мешканкою Східної Співдружності. До того ж саме штучні частини тіла роблять її громадянином другого класу. Люди, які живуть у

часи Третьої Ери, не люблять кіборгів. Вони не просто здаються їм гидкими створіннями. Жителі Землі готові проводити над ними експерименти, аби врятувати звичайне людство. Теорія постгуманізму знаходить повністю протилежне відображення в цьому романі. Більша частина суспільства вважає, що кіборги – це недосконалі створіння, які не мають права на існування.

Сіндер має у всьому підкорятися своїй мачусі, а її єдиними друзями є її зведена сестра Пеоні та андроїд на ім'я Іко, який належить їхній родині. Якщо говорити про німецьку фольклорну традицію, то мачуха часто наділена міфологічними рисами відьми, інколи навіть людодітки. Образи мачухи та її дочок, які наділені нелюдськими рисами (одне чи три ока тощо), та пасербиці співвідносяться за опозицією «нелюд проти людини», яка акцентується на портретній характеристиці. Можна зазначити, що у випадку Сіндер та її мачухи, Лінн Адрі, та двох зведених сестер, Перл і Пеоні, ця опозиція має зовсім інший характер. Пасербиця виступає нелюдом (точніше, кіборгом), а її рідня – звичайними людьми.

Сіндер мріє про свободу та змогу вирватися на волю від її жорсткої мачухи. Їй хочеться не приховувати свої механічні руку та ногу, відкрити власний магазин, в якому буде працювати лише вона одна. Варто також зазначити, що поняття краси і через тисячу років залишаються такими самими, як і сьогодні. А ті люди, котрі чимось відрізняються від більшої маси, продовжують ховатися, все одно залишаючись «білою вороною» серед інших. Зустрівши принца Кая, спадкоємця трону Східної Співдружності, Лінн Сіндер нарешті отримує шанс змінити свою долю. Але той світ, в якому живе нова Попелюшка, приготував для неї ще більше випробувань, аніж світ класичних казок.

Смертельна хвороба під назвою «летумозис» потрохи вбиває більшу частину населення. У своїх симптомах ця хвороба нагадує чуму, один із найстрашніших випадків котрої був зафіксований у Китаї у 1334 році. Саме кіборгів використовують для тестування нових вакцин. Сіндер боїться, що одного дня вона стане однією з тих кіборгів, над якими науковці проводять експерименти. Тим часом загадкові жителі Королівства Місяця вже готові оголосити війну Землі і ніхто навіть не здогадується, на що вони здатні. Королева Левана (красива і жорстока жінка) бажає одружитися із принцем Каєм і здобути перемогу будь-якою ціною. Левана стає уособленням жорстокого, маніпулятивного правителя, який мріє про повний контроль над усім людством.

З одного боку, в цій книзі є майже усе те, що читачі очікують від «ретеллінгу» казки про Попелюшку. Добра дівчина, над якою знущається люта мачуха, зустрічає свого принца та закохується в нього. Але Марісса Мейер використовує лише знайомий «каркас» знаменитої історії та деякі базові елементи, аби створити щось, що зовсім відрізняється від казок Шарля Перро, братів Грім, чи анімаційної інтерпретації, створеної кінокомпанією «Дісней». Образ Сіндер абсолютно руйнує стереотип, пов'язаний із тим, що Попелюшка обов'язково зустріне свого принца, який врятує її від злиднів. Іншими словами, Марісса Мейер додає феміністичного забарвлення класичній казці про Попелюшку. Головна героїня – це незалежна і енергійна, вперта і непоступлива дівчина; вона є вправним механіком, котрий вирішує боротися за своїх друзів навіть тоді, коли все здається невиправним. Вона робить усе, що можливо, аби не підпустити до себе принца, знаючи про своє тавро кіборга і про те, що їхні відносини не зможуть стати щасливими. Феміністична література у всіх її варіаціях виступає проти образу жінки як суб'єкта, яка обов'язково має зустрітися із Прекрасним Принцем. Для сучасної феміністичної літератури головним є не боротьба за соціальні права жінок та визволення сутності, а утвердження жіночої ідентичності. Навіть, коли Сіндер йде на бал, вона робить це не задля того, щоб знайти свого Принца. Вона робить це задля того, щоб запобігти катастрофі, яка може статися, якщо принц Кай погодиться одружитися з Королевою Леваною.

Якщо говорити про Кая, то він стає Імператором у дуже молодому віці після смерті свого батька. Він – надзвичайно добра людина, яка піклується своєю країною та долею людей, які в ній проживають. Принц завжди обирає те, що буде кращим для жителів країни, навіть якщо йому доведеться ризикувати власним життям та принести в жертву своє щастя. Але, незважаючи на усі свої чесноти, на фоні Сіндер він виступає набагато слабшим. Якщо дівчина готова боротися за власну країну, то хлопець готовий здатися від натиском Королеви Левани без жодного бою.

Варто звернути увагу на те, що обидві героїні ніколи не готові здаватися та ламатися під напором інших людей. Коли злі зведені сестри забирають у Попелюшки її гарні речі та змушують слідкувати за домом, вона витримує усі їх напади з ідеальною терпимістю. Так само, як і Сіндер, яка ледве примиряється з тим, що її мачуха ставиться до неї як до звичайної служниці, але їй все одно вдається опанувати себе: *«But all arguments would*

come to nothing. Legally, Cinder belonged to Adri as much as the household android and so too did her money, her few possessions, even the new foot she'd just attached. Adri loved to remind her of that. So she stomped the anger down before Adri could see a spark of rebellion» (Meyer, 2012: 24).

Через те, що дівчині доводилося спати поряд із камином та дихати попелом, героїню братів Грімм і стали називати Попелюшкою. Марісса Мейер використовує англійський варіант імені Cinderella і, скорочуючи його, називає головну героїню Cinder. Оскільки події відбуваються в азійській країні, то на першому місці зазначається прізвище Лінн, а вже потім саме ім'я Сіндер.

Якщо Попелюшка, яка була створена братами Грімм, виступає неймовірно набожною та молиться перед деревом, поруч з яким похована її мати, то Марісса Мейер не подає нам ніякої інформації щодо релігійних вподобань Сіндер. Авторка навіть не згадує про таке поняття, як релігія. Ми навіть не знаємо, чи існують у Третій Ері хоча б якісь релігії (буддизм, конфуціанство чи, наприклад, даосизм), які мають місце в Китаї в наші дні. Але вона створює абсолютно незвичайну заміну маленькій білій пташці, котра кожного дня прилітала до неї. Кожного разу, коли Попелюшка щось просила в неї, вони скидала з гілки саме те, що вона просила. Заміною усім птахам, які могли б стати друзями Лінн Сіндер, стає андроїд на ім'я Іко, який іноді забуває про те, що вона не є людиною. У ній вбудований чіп особистості, який працює з деякими перебоями. Повертаючись до теорії постгуманізму, треба зазначити, що, можливо, релігія дійсно відходить на задній план через тисячу років і на заміну їй приходить роботизація, адже майже в кожній родині є власний андроїд. Коли Сіндер заарештовують і забирають до лабораторії для експериментів, зла мачуха Адрі демонтує Іко. На щастя, дівчині все ж таки вдається врятувати чіп, і вона клянеться самій собі, що подарує своїй подрузі нове життя.

У казці братів Грімм король вирішує влаштувати бал, який буде продовжуватися три вечори, щоб його син зміг обрати собі майбутню дружину. А бал у Східній Співдружності проводиться з року в рік. Але на ньому принц Кай (на відміну від його канонічного попередника) навіть не думає шукати собі дружину. Але йому доводиться погодитися на шлюб із Королевою Леваною, яка погрожує йому війною Місяця та Землі. А сама Сіндер потрапляє на бал тільки через те, що з нею на зв'язок виходить дівчина-лунатик, яка говорить про те, що Левана хоче одружитися з Каєм, а потім вбити його, щоб встановити свою владу над

усією планетою Земля. Тому єдиною причиною відвідування балу для Сіндер було бажання повідомити принцу про майбутню небезпеку в особі королеви.

Попелюшка допомагає своїм зведеним сестрам підготуватися до балу. Її душа занадто добра, щоб відмовити їм у цьому проханні. Але Сіндер не доводиться допомагати своїй родині в пошиві суконь, адже молодша зведена сестра Пеоні помирає від летумозиса, а Адрі, будучи неймовірно злою на свою пасербицю, віддає її на досліди до королівської лабораторії принца Кая. Як зазначає Е. Мелетенський у своїй праці «Герой чарівної казки», в більшості казок саме мачуха стає уособленням зла (Мелетинский, 2005: 136). Вона завжди відправляє пасербицю подальше від дому, таким чином знімаючи із себе відповідальність за її виховання. Лінн Адрі відправляє Сіндер на досліди, аби позбутися пасербиці-кіборга, яка накликає на родину суцільні біди. До того ж Лінн Сіндер не відділяє сочевицю від попелу, щоб отримати дозвіл потрапити на бал. Сама Марісса Мейер відділяє Сіндер від її звичного життя – роботи на ринку, улюбленого андроїда Іко та зведеної сестри, яка ставилася до неї набагато краще, аніж її класичний образ.

На балу Сіндер розповідає Каю про мотиви Королеви Левани, але їй не вдається сховати від людей свою кіборг-особистість. Вона намагається вбити Королеву Левану, що їй, звичайно, не вдається, а потім ховається від охоронників і замість кришталевого черевичка втрачає свою ногу-імплант: *«The stairway stretched before her. Twelve steps and a Zen garden, a towering wall, a gate, the city – escape. On the fifth step, she heard the bolts snap. The wires tore loose, like tendons stretched to the max. She felt the loss of power at the base of her calf, sending a blinding warning signal up to her brain. She fell, screaming, and tried to block her fall with her left hand. A shock of pain jolted up her shoulder and into her spine. Metal clattered against stone as she crashed down to the gravel pathway»* (Meyer, 2012: 268). Після цього Сіндер одразу ж кидають за ґрати; принц не шукає по всій країні дівчину, в яку він закохався на балу, а її зведені сестри не відрубують собі пальці та не надрізують п'ятки, аби одягнути черевичок, як це відбувалося у казці братів Грімм.

Дізнавшись про те, що в Сіндер імунітет до летумозиса, в королівській лабораторії починають дослідження її імплантів, тому що дослідники вважають, що таємниця криється саме в них. Лінн Сіндер стала кіборгом у віці одинадцяти років. Але вона абсолютно не пам'ятає, як це ста-

лося, тому авторка знайомить читача з Доктором Ерландом. Усі читаті пам'ятають про хрещену фею Попелюшки, яка з'являється в казці Шарля Перро. Вона допомогла дівчині потрапити на бал, даруючи їй блискучу сукню, карету і кучерів до опівночі. Щодо братів Грімм, то вони не включили до своєї казки хрещену фею, а віддали право подарувати нову сукню тій самій білій пташці, яка вже згадувалася. Доктор Ерланд не допомагає Сіндер потрапити на бал, але розповідає їй те, що набагато важливіше за блискучу сукню, карету і кучерів. Оскільки Попелюшка, представлена нам Маріссою Мейер, зовсім не переймається своєю красою та зустрічами з принцями, а приділяє більше уваги долі Східної Співдружності, інформація про те, що вона є лунатиком, перевертає усе догори дригом. Її імунітет до летумозиса пояснюється тим, що вона народилася на Місяці, але Сіндер не виказує жодних здібностей, котрі властиві кожному лунатику. Наприклад, вона не вміє контролювати біополіа людей, змушуючи бачити їх те, що їй заманеться. Можна зробити припущення, що письменниця використовує деякі стереотипи, які пов'язані з життям поза планетою Земля, адже ніхто не знає, хто проживає на віддалених планетах і на що здатні ті істоти. Згодом доктор Ерланд приходять до камери Сіндер та повідомляє їй, що вона насправді принцеса Місяця, Селена, яку люди вже давно вважають мертвою. До того ж він дарує їй нову ногу-імплант та руку-імплант, зброю, ліхтарик, викрутку та універсальний кабель-з'єднувач. Цей набір

предметів дійсно більше підходить для феміністичної моделі Попелюшки, аніж тої, яка чекає на Принца, котрий врятує її від усіх бід. Люди також ж говорять, що вбити Сіндер намагалася її тітка Королева Левана. Тут вже стає досить незрозумілим, кого дівчина має боятися більше – злу мачуху чи злу тітку з Місяця. На Землю Селену відправили вже з багатьма опіками та травмами, які могли бути загоєні лише одним способом – перетворенням дівчини на кіборга. Те, що Сіндер не знає про свої здібності, – також не випадковість. Зведений батько дівчини, Лінн Гаран, під час операції вставив у її шию спеціальний чіп, який і придушує її змогу контролювати людей.

Висновки. Можна зробити висновок, що Марісса Мейер представляє неочікувану трансформацію усім відомої казки про Попелюшку, яка відбувається через тисячі років після нашого сьогодення. Вона грає з теорією постгуманізму, показуючи, що прогрес і роботизація мають дещо негативний вплив на майбутнє суспільство. Авторка також грає з феміністичними мотивами, змінюючи ролі Попелюшки і Принца, роблячи дівчину незалежною від того, чи обере її Принц за дружину. Також варто сказати про те, що авторка використовує деякі сучасні стереотипи, щоб створити світ майбутнього. Це стосується як і майбутньої Азії, так і Місячної Колонії. Подальшим матеріалом для дослідження можуть стати наступні частини тетралогії, які розповідають нові історії таких казкових персонажів, як Червона Шапочка, Рапунцель та Білосніжка.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Meyer M. Cinder. Feiwei & Friends, 2012. 400 p.
2. Мелетинский М. Е. Герой волшебной сказки. Москва – Санкт-Петербург : Академия исследований культуры, Традиция, 2005. 240 с.
3. Эйпштейн М. Н. От знания – к творчеству. Как гуманитарные науки могут изменять мир. Москва – Санкт-Петербург : Центр гуманитарных инициатив, 2016. 480 с.

REFERENCES

1. Meyer M. Cinder. Feiwei & Friends, 2012. 400 p.
2. Meletinskii M. E. Geroi volshebnoi skazki [The Hero of the Fairy Tale]. Moskva – Sankt-Peterburg : The Academy of Cultural Research, Tradition, 2005. 240 p. [in Russian]
3. Eipshtein M. N. Ot znaniia – k tvorchestvu. Kak gumanitarnye nauki mogut izmeniat mir [From Knowledge to Art. How Can Humanitarian Sciences Change the World]. Moskva – Sankt-Peterburg : The Centre for Humanitarian Initiatives, 2016. 480 p. [in Russian]

Ирина ВОЛКОВА,

orcid.org/0000-0002-9347-3602

*старший преподаватель кафедры германских языков и перевода
Одесского национального политехнического университета
(Одесса, Украина) irina.volkova.onpu@gmail.com*

Ольга МАТВЕЙКО,

orcid.org/0000-0001-6641-4407

*старший преподаватель кафедры германских языков и перевода
Одесского национального политехнического университета
(Одесса, Украина) o.matveiko@ori.ua*

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ДЛЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ЭМОТИВНОСТИ В РЕЧИ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)

В статье представлены результаты эксперимента, проведенного в Одесском политехническом университете среди студентов трех технических специальностей по 20 человек каждая, изучающих немецкий язык. Цель эксперимента – определить вектор их эмоционального состояния, а также лингвистические объекты, которые они выбирают для демонстрации своего эмоционального состояния. Для этого студентам была дана тема “Meine Freunde, meine Kommilitonen, meine Bekannten”, которую они сначала записали письменно, затем дополнили написанную часть устными наблюдениями для более свободного выражения эмоционального состояния. В ходе эксперимента было выявлено, что лексико-семантические средства выражения эмотивно-оценочных отношений в немецкой письменной и устной студенческой речи разнообразны и представлены на двух уровнях – словообразовательных элементов (префиксов и суффиксов) и на уровне словосочетаний. Количество различных аффиксов, которые использовались студентами в качестве эмоциональных индикаторов, составило 10 единиц, а количество различных типов словосочетаний – три единицы. Все словообразовательные морфемы были разделены на две группы: 1) морфемы, которые имеют ярко выраженное негативное эмоциональное значение – три единицы; 2) морфемы, которые имеют оценочно-эмоциональное усилительное значение – семь морфем. Статистическое соотношение обеих групп аффиксов было 70% до 30% соответственно. Студентами использовались три типа словосочетаний, которые также были разделены в соответствии с их значениями. Один тип словосочетаний содержал высказывания, которые были отнесены к практически нейтральному эмоциональному состоянию и использовались с достаточно высокой степенью частоты (40% от всех используемых словосочетаний). Два других типа словосочетаний, имеющих в общем 60% употреблений, показали отрицательное эмоциональное отношение к объекту описания. Результаты эксперимента показали следующее статистическое распределение в соответствии с эмоциональным вектором студентов: количество эмоциональных индикаторов, включающих в себя негативную эмосему, составили пять единиц, а восемь из них имели нейтральную или усилительную эмосемы. Частотность употребления единиц с отрицательной эмосемой значительно превышает этот же параметр у объектов с нейтральной или усилительной эмосемой – 60–70% до 30–40%. И так, отбор лингвистических средств для описания темы “Meine Freunde, meine Kommilitonen, meine Bekannten” в аспекте эмотивности имеет крайне негативную направленность.

Ключевые слова: эмосемы, частота употребления, количественная характеристика, эмоциональный индикатор, оценочно-усилительное значение, словообразования, словосочетания.

Ирина ВОЛКОВА,

orcid.org/0000-0002-9347-3602

*старший викладач кафедри германських мов і перекладу
Одеського національного політехнічного університету
(Одеса, Україна) irina.volkova.onpu@gmail.com*

Ольга МАТВЕЙКО,

orcid.org/0000-0001-6641-4407

*старший викладач кафедри германських мов і перекладу
Одеського національного політехнічного університету
(Одеса, Україна) o.matveiko@ori.ua*

ЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСОБИ ДЛЯ ПОДАННЯ ЕМОТИВНОСТІ В МОВІ (НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ)

У статті представлені результати експерименту, який було проведено в Одеському політехнічному університеті серед студентів трьох технічних спеціальностей по 20 чоловік кожна, які вивчають німецьку мову. Мета експерименту – визначити вектор їх емоційного стану, а також лінгвістичні об'єкти, які вони вибирають для демонстрації свого емоційного стану. Для цього студентам була дана тема “Meine Freunde, meine Kommilitonen, meine Bekannten”, яку вони спочатку записали письмово, потім доповнили написану частину усними спостереженнями для більш вільного вираження емоційного стану. В ході експерименту було виявлено, що лексико-семантичні засоби вираження емотивно-оцінних відносин у німецькому письмовому та усному студентському мовленні досить різноманітні і представлені на двох рівнях – словотворчих елементів (префіксів і суфіксів) і на рівні словосполучень. Кількість різних афіксів, які використовувалися студентами як емоційні індикатори, склало 10 одиниць, а кількість різних типів словосполучень – 3 одиниці. Всі словотвірні морфемні були розділені на дві групи: 1) морфемні, що мають яскраво виражене негативне емоційне значення – три одиниці; 2) морфемні, що мають оціночно-емоційне підсилювальне значення – сім морфем. Статистичне співвідношення обох груп афіксів було 70% до 30% відповідно. Студентами використовувалися три типи словосполучень, які також були розділені відповідно до їх значень. Один тип словосполучень містив висловлювання, які були віднесені до практично нейтрального емоційного стану і використовувалися з досить високим ступенем частоти (40% від усіх використовуваних словосполучень). Два інших типи словосполучень, що мають в загальному 60% вживань, показали негативне емоційне ставлення до об'єкта опису. Результати експерименту продемонстрували наступний статистичний розподіл відповідно до емоційного вектора студентів: кількість емоційних індикаторів, що включають в себе негативну емосему, склали п'ять одиниць, а вісім з них мали нейтральну або підсилювальну емосему. Частотність вживання одиниць з негативною емосемою значно перевищує цей же параметр у об'єктів з нейтральною або підсилювальною емосемами – 60-70% до 30-40%. Отже, відбір лінгвістичних засобів для опису теми “Meine Freunde, meine Kommilitonen, meine Bekannten” в аспекті емотивності має вкрай негативну спрямованість.

Ключові слова: емосема, частота вживання, кількісна характеристика, емоційний індикатор, оцінювально-підсилювальне значення, словотворення, словосполучення.

Iryna VOLKOVA,

orcid.org/0000-0001-6641-4407

Senior Lecturer at the Department of German Languages and Translation
Odesa National Polytechnic University
(Odesa, Ukraine) irina.volkova.onpu@gmail.com

Olha MATVEIKO,

Senior Lecturer at the Department of German Languages and Translation
Odesa National Polytechnic University
(Odesa, Ukraine) o.matveiko@opu.ua

LINGUISTIC MEANS FOR THE EMOTIVENESS PRESENTATION IN SPEECH (ON THE MATERIAL OF THE GERMAN LANGUAGE)

The article presents the results of an experiment carried out at Odessa Polytechnic University among the students of three engineering specialties of 20 people each learning German. The goal of the experiment is to determine the vector of their emotional state as well as the linguistic objects that they choose to demonstrate their emotional state. For this the students were given the topic “Meine Freunde, meine Kommilitonen, meine Bekannten” which they first wrote down in writing and then supplemented the written part with oral comments for more free presentation of their emotional state. In the course of the experiment the researchers found that the lexical-semantic means of expressing emotive-evaluative relationships in the students' written and colloquial speech are quite diverse and are fixed both at the level of word-formation – prefixes and suffixes, and at the level of word combinations. The number of various affixes used by students as emotional indicators is 10, and the number of different types of word combinations is 3. All word-formation morphemes are divided into two groups: 1) morphemes with a clearly pronounced negative emotional state of the speakers – three units; 2) morphemes with evaluative and emotional amplifying meaning – seven units. Despite the significant quantitative predominance of morphemes of the second group the statistical relation of both groups of affixes is 70% to 30%, respectively. The students also use three types of word combinations which are divided according to their emotive meanings. One type of word combinations contained the statements that are attributed to an almost neutral emotional state and are used with a fairly high degree of frequency (40% of all used phrases). Two other types of phrases with a total of 60% of usage again show a negative emotional attitude towards the objects of description. The results of the experiment demonstrate the following statistical distribution in accordance with the emotional vector of students: the

emotional indicators including negative emoseme are five units and eight of them have neutral or amplifying emoseme. The frequency of usage of the units with negative emoseme significantly exceeds the same parameter for objects with neutral or amplifying emoseme – 60-70%% to 30-40 %%. So the selection of linguistic means by students for describing the topic “Meine Freunde, meine Kommilitonen, meine Bekannten” has an extremely negative orientation in the aspect of emotiveness.

Key words: emoseme, usage frequency, quantitative characteristic, emotional indicator, evaluating-amplifying meaning, word-formation, word combination.

Постановка проблемы. Обучение иностранному языку как средству общения предполагает, прежде всего, восприятие речи на неродном языке. Исследования лингвистов и опыт преподавания показывают, что развить речевые умения гораздо труднее, чем приобрести теоретические знания о языке, его фонетике, лексике, грамматике. Выполнение этой трудной задачи тесно связано с раскрытием особенностей процесса общения, и, в частности, внутренних закономерностей порождения и восприятия речи, изучением которых занимается психолингвистика (Osgood, Sebeok 1954). Так, О. Ю. Ромашина утверждает, что при изучении иностранного языка как средства общения, накопление языкового материала в виде знаковых стереотипов должно происходить параллельно с формированием навыков и умений оперировать ими в разных видах речевой деятельности (Ромашина, 2013).

Известно, что человек определенным образом относится к явлениям и предметам реальной действительности. Как обычно, это отношение носит субъективный характер и представляется в виде эмоций. Эмоции являют собой особую форму отношения к предметам и действительности, обусловленную соответствием или несоответствием потребностям человека. В основе эмоций лежат оценки, которые базируются на обобщенном опыте и являются значимыми для определенных общественных групп.

Эмоциональность часто рассматривается как неязыковая категория, не находящая своего выражения в рамках языковых единиц. Действительно, эмоциональные состояния и процессы часто непосредственно связаны с физическим и психическим состоянием человека – дрожь, учащение пульса, определенная мимика, жесты. Это – языковые формы проявления эмоциональности. На сегодняшний момент существует множество классификаций эмоций.

Однако данная работа не рассматривает подобного рода эмоциональные знаки и оставляет их на рассмотрение собственно психологической теории эмоций.

Анализ исследований. Современные языковеды исходят из того, не только психология, но и лингвистика может конструктивно исследовать

эмоциональное состояние человека, и что язык в своей коммуникативной функции есть средство не только для обмена мыслями, но и для выражения эмоций говорящего. Здесь важное место среди других функций языка в разговорной речи занимает его эмоциональная функция. Поэтому лингвистика эмоций – это перспективное современное направление научных изысканий.

Лингвистическая теория эмоций основана на лексико-семантической концепции, разработанной в 1987 году В. И. Шаховским (Шаховский, 1987) и с тех пор привлекает пристальное внимание исследователей.

В работах, посвященных описанию эмоциональных состояний, выражаемых с помощью языковых средств, появляется новый термин – «эмотивность» как слово, определяющее такого рода сочетание эмоций и лингвистики. Оно занимает свое место в ряду близких понятий, таких как «экспрессивность», «оценочность», «модальность» (Коростова, 2009).

Однако и в настоящее время лингвистическая теория эмоций, а конкретно – проблема вербализации эмоций, привлекает все большее внимание лингвистов во всем мире. Ученые-лингвисты, работающие в областях, пограничных с дискурсологией, когнитивистикой (Любимова, Томасевич, Мардаренко, 2018), культурологией (Гродская, Прокопченко, Шапа, 2019) и психологией, убедительно доказывают коммуникативную природу эмоций и их роль как во внутри-, так и в межкультурной трансляции (Шаховский, 2008, Разинкина, 1972)). В центре их исследований находится эмотивная функция текста, разновидности эмотивного текста, соотношение эмотивности, экспрессивности и оценочности в формировании эмоциональной доминанты в тексте и др. Причем любого вида дискурса: художественной прозы (Коростова, 2009), разговорной речи (Сакиева, 1991), научного дискурса (Разинкина, 1972).

На сегодняшний день в лингвистике эмоций разработана обширная система терминопонятий, например, эмотивность, эмотивная функция языка, эмотивный код языка: вербальный, невербальный и др., эмотивы: эмотивная лексика (аффективы, коннотативы, фразеология, синтаксис) (Шаховский, 2019).

Практическая направленность обучения иностранным языкам предполагает формирование навыков реализации различных функций языка в разговорной речи, поскольку особенно четко связь между психологическим состоянием человека и языком проявляется в разговорной речи. Научные исследования лингвистической природы эмоциональных явлений в языке, речи, тексте (как одном из видов речи) доказывают, что «эмоции семиотичны, кодируются знаками национальных языков и транслируются посредством речевых произведений» (Шаховский, 2019).

Именно лингвистическая теория эмоций показала, что обучать родному и иностранному языкам надо одновременно в рациональном и эмоциональном аспектах, в его эмоционально и стилистически нейтральных и маркированных формах. По мнению В. И. Шаховского (Шаховский, 2008) в методике обучения иностранному языку в учебной практике еще недостаточно используются прикладные разработки лингвистической теории эмоций, включающие специальные «аффективные» методы. Н. М. Разинкина (Разинкина, 1972) убедительно показала, что даже рациональный научный стиль не обходится без эмоциональной лексики. В. И. Шаховский (Шаховский, 2009), разрабатывающий лингвистическую теорию эмоций, утверждает, что слова обладают свойством при их репродукции семантизировать типизированные способы выражения субъективного отношения субъектов к предмету речи; эмоция «хранится», «консервируется» в слове в виде идеи о ней, эта идея может «актуализироваться», «растягиваться» до соответствующей данному моменту переживаемой человеком эмоции (Шаховский, 2009). Эмоционально-оценочные значения входят в ряд информативных языковых значений и могут быть обнаружены как на лексическом, так и на грамматическом уровне (Кодухов, 1963: 8).

Поэтому многие языковые единицы наряду с денотативным содержанием выражают многочисленные эмоции, независимо от контекста употребления. Таким образом, необходимо формировать умение реализовывать средствами языка свое эмоциональное и оценочное отношение к высказыванию, тем самым эмоционально воздействовать на собеседника в соответствующей коммуникативной ситуации.

Цель статьи – на примере учебного эксперимента описать, каким образом эмотивность может быть выражена в речи, а также номенклатуру лингвистических объектов, используемых для выражения эмоций, и их (объектов) статистическую характеристику.

Изложение основного материала исследований.

Эмоционально-оценочные конструкции широко используются в немецкой разговорной речи, что и определило их как объект настоящей статьи.

Прежде всего, необходимо провести разграничение двух достаточно близких понятия – «эмоциональность» и «оценочность».

Эмоциональность как семантический компонент единицы базируется на оценочности, но не сводится к ней. Наличие оценочности в значении слова еще не сигнализирует об эмоциональности, но всякое эмоциональное значение предполагает оценку говорящим субъекта, предмета, явления, ситуации.

Оценочность может быть языковой, т.е. проявляется как потенциальное свойство слов “*schlecht*” – “*gut*”, и речевой, т.е. находить свое выражение в предложении.

Исследование Р. С. Сакиевой (Сакиева, 1991) показало, что в словарном составе немецкого языка представлены синонимичные ряды, которые выражают тождественные понятия, но, например, одно из слов не имеет эмоционального значения. Например, *Pferd-Gaul*, *Gesicht-Visage*. Здесь эмоционально-оценочный компонент входит в семантическую структуру слова (Виноградов, 1977).

В языке говорящий для выражения своих эмоций отбирает и употребляет специальные лексемы и конструкции с эмоциональным или оценочным значением.

При таком отборе слов и конструкций следует иметь в виду, что:

- лексема выражает эмоцию, но не передает ее, например, класс междометий: *Ah, wow, ach so, na ja, oh doch, aha, auweh!*

- лексема сообщает эмоцию, но не вызывает ее, например, *das Leid, die Freude, der Zorn, der Kummer, der Zweifel, die Liebe*.

- лексема выражает и передает эмоцию; часто это слова, эмоционально характеризующие лиц, их действие и поведение, например: *Trottel, toll, super, cool, Blödsinn, verrückt*.

Эмоциональные оценки прилагаются к обозначаемой в слове действительности и характеризуют ее в соответствии с эстетическими, моральными и прочими потребностями говорящего. Оценочный компонент (говорящий считает, что ...) входит в эмоциональные значения как их существенный признак.

Настоящая часть статьи представляет собой описание результатов исследования, проведенного в трех студенческих группах технического

вуза (Одесского национального политехнического университета) по 20 человек в каждой.

Цель эксперимента – с помощью лингвистических объектов, которые студенты отбирают для выражения своего эмоционального состояния, определить вектор их эмоционального состояния.

Прежде всего, для корректности проведения эксперимента студентам была объяснена разница между эмоцией и оценкой (см. выше) с тем, чтобы они все-таки делали акцент на эмоциональную составляющую.

Далее студентам была дана тема «Meine Freunde, meine Kommilitonen, meine Bekannten», которую они сначала записали письменно, затем им было предложено дополнить написанную часть устными наблюдениями для более свободного выражения эмоционального состояния.

Изучение письменной и разговорной речи студентов показало определенную ситуацию. В дальнейшем она будет описана поэтапно.

Рассмотрим сначала лингвистические объекты, которые студенты выбрали как эмоциональные индикаторы, которые послужили проводниками эмотивности, причем такие объекты будут представлены в порядке убывания частотности их употребления.

На первом месте находятся эмоциональные индикаторы, которые относятся к словообразовательному уровню. (Они – индикаторы – будут приводиться с некоторыми пояснениями определяющего характера для специалистов, которые не владеют немецким языком).

Вот комплекс аффиксов, активно используемых студентами в ходе эксперимента, которые в немецком языке содержат какой-либо элемент эмотивности (эмосему), поскольку эмосема часто проявляется в словообразовательных морфемах или в самой словообразовательной модели:

– полусуффикс -affe служит для обозначения лиц, обладающих отрицательными качествами, например: *Lackaffe, Modeaffe*.

– полупрефикс Affen- содержит экспрессивно-оценочную уничижительную эмосему, либо экспрессивно-оценочную с усиленным оттенком значения, например: *Affentheater, Affenvolk, Affenhitze*.

– полупрефикс all- содержит эмосему предельного усиления, например: *allgewaltig, allmächtig, allweise*.

– полупрефикс aller- придает прилагательным усиленное значение, например: *allerliebste, allermindestens, allerbest, allerschlimmste*.

– полупрефикс allerwelts- придает существительным значение шуточного наименования

людей: *die Allerweltstante, der Allerweltsonkel, der Allerweltskerl, der Allerweltsfreund*.

– полупрефикс baum- придает прилагательным экспрессивно-усилительное значение, например: *Baumfest, baumlang, baumstark*.

– полупрефикс Bären- придает прилагательным оценочно-усилительное значение с разговорной окраской, например: *die Bärensprache, der Bärenhunger*.

– полупрефикс Bier- придает прилагательным оценочно-уничижительное значение, например: *die Bierruhe, der Biereifer, die Bieridee*.

– полупрефикс bitter- придает прилагательным оценочно-усилительное значение, например: *bitterkalt, bitterarm, bitterböse*.

– полупрефикс Blitz- придает существительным оценочно-экспрессивное, положительное значение с разговорной окраской, например: *der Blitzbub, der Blitzjunge, die Blitzmädel*.

Статистика использования словообразовательных элементов для формирования эмотивности показала следующее. Несмотря на небольшое количество морфем (3 единицы), обладающих негативным значением эмосемы (полупрефикс Bier-, полупрефикс Affen-, полусуффикс -affe), их использование в письменной и устной речи у студентов трех групп (60 человек) носит преобладающий характер по сравнению с морфемами, которые имеют экспрессивно-усилительную или экспрессивно-оценочную особенность. Их соотношение составляет 70% к 30%, соответственно. Таким образом, можно сделать вывод, что психологический настрой студентов больше склоняется к негативным эмоциям.

Внутри самой группы рассматриваемых аффиксов с негативной эмосемой наблюдалось следующее статистическое распределение. На первом месте по использованию находится полусуффикс -affe (60% использования от всех морфем этой группы), на втором – полупрефикс Bier- (25 % использования), на третьем полупрефикс Affen- (15% использования).

В группе аффиксов, обладающих эмосемой, усиливающей значение слова, к которому они присоединяются (7 единиц), статистическое распределение по их использованию в речи студентов было следующим. Самым частотным по употреблению оказался полупрефикс Affen- (40% использования от всех аффиксов этой группы). Причиной такой частотности употребления является, как можно предположить, его второе значение, содержащее экспрессивно-оценочную уничижительную эмосему, о которой уже было упомянуто выше. На втором месте по частоте употребления

находятся полупрефикс bitter- и полупрефикс Blitz-, оба они имеют по 20% употребления, причем с его (полупрефикса Blitz-) достаточно высокой степенью использования все-таки можно отметить некоторый сдвиг в сторону положительных эмоциональных состояний у опрашиваемых студентов. Таким же положительным моментом исследователи сочли и достаточно высокое употребление полупрефикса allerwelts- (13%), имеющего в своем содержании эмосему, смягчающую существительное, к которому он присоединяется. Остальные три словообразующих элемента разделили между собой оставшиеся 10% – полупрефикс Bären- 4% от всех аффиксов этой группы, полупрефикс all- 2%, полупрефикс baum- 1%.

На уровне синтаксиса эмоциональность проявляется в структуре словосочетания, простого или сложного предложений. Эмосемы присутствуют также в содержательной структуре словосочетания.

Пути создания словосочетания с семой эмотивности различны. Типы словосочетаний приведены ниже:

1. Сочетание существительного с определенным прилагательным оценочного характера.
2. Оба компонента словосочетания имеют сему эмотивности.
3. Определенный компонент словосочетания содержит эмосему, а определяющий компонент лишь усиливает это значение.
4. Словосочетание с эмоциональным значением с отрицательной оценкой создается при сочетании любого определяемого существительного, если присутствует указательное местоимение *dieser*.
5. Эмоциональное содержание словосочетания-прилагательного и существительного создается с помощью квалификативного артикля *ein(e)* и предлогов *durch und durch*.
6. Эмоциональное значение имеют словосочетания, содержащие образное сравнение с *wie*.
7. Оценочно-эмоциональные словосочетания типа: *Eine Seele von Menschen!*

Однако из всех, взятых из теоретической немецкой грамматики и приведенных здесь словосочетаний, лишь три вида использовались студентами технических специальностей. Это словосочетание, когда оба компонента имеют сему эмотивности (2), таким словосочетанием стало *Der reinste Mist* и другие подобные ему единицы, включающее в себя, по мнению исследователей, достаточно нейтральное эмоциональное значение, во всяком случае – не слишком негативное (40% использование от всех трех рассматриваемых сло-

восочетаний). На втором месте по частотности употребления находится тип словосочетания, в котором определенный компонент содержит эмосему, а определяющий компонент лишь усиливает это значение (3). Наиболее характерным представителем такого словосочетания в работах студентов является *Ein großer Dussel!* (33%). На третьем месте – словосочетание, имеющее эмоциональное значение, содержащее образное сравнение с *wie* (6) и дающее широкую возможность для негативных оценок, и представленное в работах такими выражениями как *Plump wie ein Sack! Arm wie eine Kirchenmaus!* (27%).

Таким образом, в примерах у большинства (60%) словосочетаний двух типов мы видим также негативный эмоциональную направленность, присутствующую в высказываниях на заданную тему.

Выводы. 1. Проведенный эксперимент, к которому были привлечены 60 студентов технического вуза (Одесского национального политехнического университета) для описания темы «*Meine Freunde, meine Kommilitonen, meine Bekannten*» показал, что лексико-семантические средства выражения эмотивно-оценочных отношений в немецкой письменной и устной студенческой разговорной речи довольно разнообразны и представлены как на уровне словообразовательных элементов, например, префиксов и суффиксов, так и на уровне словосочетаний.

2. Во время исследования было установлено, что количество аффиксов, которые использовались студентами в качестве эмоциональных индикаторов, составило 10 единиц (причем один из префиксов – *Affen-* – использовался в обоих своих значениях), а количество словосочетаний – 3 единицы.

3. Все словообразовательные морфемы были разделены на две группы: 1) морфемы, имеющие ярко выраженное негативное эмоциональное состояние говорящих – три единицы (полусуффикс *-affe*, полупрефикс *Bieg-*, полупрефикс *Affen-*); 2) морфемы, обладающие оценочно-эмоциональным усилительным значением – семь морфем (полупрефикс *Affen-*, полупрефикс *bitter-*, полупрефикс *Blitz-*, полупрефикс *allerwelts-*, полупрефикс *Bären-*, полупрефикс *all-*, полупрефикс *baum-*). Несмотря на значительное количественное преобладание морфем второй группы, статистическое соотношение обеих групп аффиксов было 70% к 30 %, соответственно.

4. Используемые студентами три типа словосочетаний были также разделены в соответствии с их значениями. Один тип словосочетаний

содержал высказывания, которые были отнесены к практически нейтральному эмоциональному состоянию и использовались с достаточно высокой степенью частоты (40% от всех используемых словосочетаний). Два других типа словосочетаний, имеющих в общем 60% употреблений, вновь показали негативное эмоциональное отношение к объекту описания.

5. Результаты эксперимента продемонстрировали следующее статистическое распределение лингвистических объектов в соответствии с эмоциональным вектором студентов. Эмоциональные индикаторы, включающие в себя отрицательную эмосему, в количественном отношении составили пять единиц, что является 38,5% от всех

индикаторов, и соответственно 62,5 % пришлось на все семь лингвистических объектов, обладающих нейтральной или усилительной эмосемой. Несмотря на небольшую количественную характеристику единиц с негативной эмосемой, частотность их употребления значительно превышает этот же параметр у объектов с нейтральной или усилительной эмосемой – 60–70% к 30–40%.

6. Итак, отбор лингвистических средств для описания темы «Meine Freunde, meine Kommilitonen, meine Bekannten» в аспекте эмотивности имеет крайне негативную направленность, что следует из значений тех словообразовательных единиц и словосочетаний, которые отбирались студентами.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Виноградов В. В. Основные типы лексических значений слова. Избранные труды. Лексикология и лексикография. Москва, 1977. С. 162–189.
2. Кодухов В. И. Методы лингвистического анализа. Лекции по курсу Введение в языкознание. Учебное пособие. Ленинград, 1963. 128 с.
3. Коростова С. В. Эмотивность как функционально-семантическая категория: к вопросу о терминологии. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*, 2009. С. 85–92.
4. Разинкина Н. М. Стилистика английской научной речи (Элементы эмоционально-субъективной оценки). Москва, 1972. 168 с.
5. Ромашина О. Ю. Эмоциональная коннотация в английском языковом сознании. *Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі: праці VI Міжнародної науково-методичної конференції*. (Київ, 21 листопада 2013 р.). Київ, 2013. С. 143–146.
6. Сакиева Р. С. Немецкий язык. Эмоциональная разговорная речь. Учебное пособие. Мпцквва, 1991. 192 с.
7. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка [монография]. Воронеж, 1987. 208 с.
8. Шаховский В. И. Лингвистическая теория эмоций. Москва, 2008. 416 с.
9. Шаховский В. И. Обоснование лингвистической теории эмоций. *Вопросы психолингвистики*. Москва. 2019. № 1(39). С. 22–28.
10. Grodka E., Machulianska A., & Shapa L. (2020). Cultural-Linguistic Aspect of Teaching and Learning Spanish Colour Idioms and Symbols. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 12(1Sup1), 213–231. Web of science Core Collection ESCI) <https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup1/232>.
11. Lyubymova S., Tomasevich N., Mardarenko O. Semantic Issues of Translating American Sociocultural Stereotypes. *Advanced Education, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"*, № 10, 2018, P. 149–157. DOI: 10.20535/2410-8286.125721 (the Web of Science Core Collection (ESCI)).
12. Osgood Ch., Sebeok T. Psycholinguistics. *A survey of theory and research problems Language*. Baltimore. 1955. Vol. 31, No.1. P. 46–59.

REFERENCES

1. Vinogradov V. V. Osnovnye tipy leksicheskikh znacheniy slova [The main types of lexical meanings of words]. *Izbrannye trudy. Leksikologiya i leksikografiya*. Moskva, 1977. pp. 162–189 [In Russian]
2. Kodukhov V. I. Metody lingvisticheskogo analiza [Methods of linguistic analysis] *Lektsii po kursu Vvedenie v yazykoznanie. Uchebnoe posobie*. Leningrad, 1963. 128 p.
3. Korostova S. V. Emotivnost kak funktsionalno-semanticheskaya kategoriya: k voprosu o terminologii [Emotiveness as a functional-semantic category: to the question of terminology]. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena*, 2009. pp. 85–92 [In Russian]
4. Razinkina N. M. Stilistika angliyskoy nauchnoy rechi (Elementy emotsionalno-subektivnoy otsenki) [Stylistics of the English scientific discourse (The elements of emotional-subjective assessment)]. Moskva, 1972. 168 p. [In Russian]
5. Romashina O. Yu. Emotsionalnaya konnotatsiya v angliyskom yazykovom soznanii [Emotional connotation in the English linguistic consciousness]. *Metodichni ta psikhologo-pedagogichni problemi vikladannya inozemnikh mov na suchasnom etapi: pratsi VI Mizhnarodnoi naukovu-metodichnoi konferentsii*. (Kiiv, 21 listopada 2013 r.). Kiiv, 2013. pp. 143–146 [In Russian]
6. Sakieva R. S. Nemetskiy yazyk. Emotsionalnaya razgovornaya rech [German. Emotional colloquial speech]. *Uchebnoe posobie. Mshchskva*, 1991. 192 p. [In Russian]
7. Shakhovskiy V. I. Kategorizatsiya emotsiy v leksiko-semanticheskoy sisteme yazyka [Emotion ategorization in the lexical-semantic system of language]: [monografiya]. Voronezh, 1987. 208 p. [In Russian]

8. Shakhovskiy V.I. Lingvisticheskaya teoriya emotsiy [Linguistic theory of emotions]. Moskva, 2008. 416 p. [In Russian]
9. Shakhovskiy V.I. Obosnovanie lingvisticheskoy teorii emotsiy. Voprosy psikholingvistiki. Voprosy psikholingvistiki. № 1(39). Moskva. 2019. pp.22-28. [In Russian]
10. Grodska E., Machulianska A., & Shapa L. (2020). Cultural-Linguistic Aspect of Teaching and Learning Spanish Colour Idioms and Symbols. Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala, 12(1Sup1), 213-231. Web of science Core Collection ESCI) <https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup1/232> [In English]
11. Lyubymova S., Tomasevich N., Mardarenko O. Semantic Issues of Translating American Sociocultural Stereotypes. Advanced Education, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", № 10, 2018, P. 149-157. DOI: 10.20535/2410-8286.125721 (the Web of Science Core Collection (ESCI) [In English]
12. Osgood Ch., Sebeok T. Psycholinguistics. A survey of theory and research problems Language. Baltimore. Vol.31, No.1 (Jan. – Mar., 1955), pp. 46-59. [In English].

Ольга ВОРОБЕЙ,

orcid.org/0000-0003-4956-8943

кандидат філологічних наук,

асистент кафедри мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії

Інституту філології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) oerjia@gmail.com

Анна СОКОЛ,

orcid.org/0000-0002-9983-0009

студентка II курсу магістратури кафедри мов і літератур Далекого Сходу

та Південно-Східної Азії

Інституту філології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) anett.smrnv@gmail.com

ОБРАЗИ НОВИХ ЖІНОК-ІНТЕЛЕКТУАЛОК У П'ЄСІ СЯ ЯНЯ «АРОМАТНІ ТРАВИ НА ГОРИЗОНТІ»: ТИПОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Стаття присвячена аналізу типології жіночих образів у п'єсі «Ароматні трави на горизонті», що належить перу китайського драматурга Ся Яня (夏衍, 1900–1995). Проблематика творів Ся Яня є досить різноманітною і здебільшого залежала від зовнішніх соціально-культурних чинників періоду створення п'єси, але особлива увага у цій статті буде приділена гендерній типології, яка яскраво висвітлюється в п'єсі «Ароматні трави на горизонті» (《芳草天涯》). Драматург порушує проблему дуалістичного світогляду жінок-інтелектуалок, які розриваються між прогресивним мисленням та модусами патріархальної поведінки, що дало нам змогу виділити три основні типи жінок-інтелектуалок: зневірена інтелектуалка, прогресивна інтелектуалка та інтелектуалка-домогосподарка. Мета статті полягає в системному вивченні жіночих характерів у п'єсі китайського драматурга Ся Яня «Ароматні трави на горизонті», а також у розробці типології жіночих образів з урахуванням їхніх ідейно-смислових доміант, специфіки художніх прийомів і засобів, використаних автором для їхнього художнього втілення та функціональні ролі героїнь у сюжетній структурі творів. Для досягнення цієї мети у статті були використані методи аналізу та синтезу для визначення місця, ролі, функцій жіночих персонажів у п'єсі Ся Яня «Ароматні трави на горизонті» та з'ясування ідейно-смислового навантаження цих образів; типологічний метод для опису жіночих портретів на основі типологічного зіставлення; застосовувався біографічний метод для окреслення ідейно-тематичної спрямованості драматургічного доробку Ся Яня; дослідження психологічних зрушень, відображених у поведінці та переживаннях героїнь, потребували звернення до прийомів психоаналізу; системний підхід дав змогу актуалізувати чинники системотворчі чинники жіночого характеротворення зокрема. Для досягнення поставленої мети і отримання об'єктивних результатів були поставлені такі завдання: 1) окреслити основні теми, ідеї та особливості драматургічного доробку Ся Яня; 2) здійснити огляд системи персонажів та дослідити, зокрема, систему жіночих образів у п'єсі «Ароматні трави на горизонті»; 3) окреслити художньо-естетичні параметри репрезентації різних типів жінок-інтелектуалок у п'єсі «Ароматні трави на горизонті». Наукова новизна полягає в системному аналізі характерів жінок-інтелектуалок у драмі Ся Яня «Ароматні трави на горизонті» з урахуванням здобутків екзистенційної філософії, психоаналізу, соціологічних концепцій, що побутували в Китаї на початку ХХ ст. В результаті проведеного дослідження було визначено, що, незважаючи на свободи та права нарівні з чоловіками в більшості сфер економічного, культурного, сімейного та політичного життя, традиційний світогляд продовжував міцно тримати у своїх тенетах навіть найпрогресивніших жінок. Отже, Ся Янь шляхом зображення різних моделей жіночої поведінки (виведених нами у запропоновану типологію: зневірена інтелектуалка, прогресивна інтелектуалка, інтелектуалка-домогосподарка) та особливостей чоловічої поведінки підтвердив думку про те, що у першій половині ХХ ст. у соціумі все ще домінувала думка про маловартість жінки, а усі її спроби стати незалежною активною особистістю закінчувалися невдачею.

Ключові слова: розмовна драма, Китай, жіночий образ, типологія.

Olha VOROBEL,

orcid.org/0000-0003-4956-8943

Candidate of Philological Sciences,

Assistant Professor at the Department of Far East and Southeast Asia

Languages and Literatures

Institute of Philology

of Taras Shevchenko National University of Kyiv

(Kyiv, Ukraine) oerjia@gmail.com

Anna SOKOL,

orcid.org/0000-0002-9983-0009

Second-year Master's Student at the Department of Far East and Southeast Asia

Languages and Literatures

Institute of Philology

of Taras Shevchenko National University of Kyiv

(Kyiv, Ukraine) anett.smrnv@gmail.com

NEW INTELLECTUAL WOMEN IMAGES IN THE XIA YAN' PLAY "FRAGRANT FLOWERS ON THE HORIZON": TYPOLOGICAL ASPECT

The article is devoted to the analysis of the typology of female images in the play "Fragrant Flowers on the Horizon", written by Chinese playwright Xia Yan (夏衍, 1900–1995). The issues of Xia Yan's works are quite diverse and mostly depended on external socio-cultural factors of the period of the play's creation, but special attention in this article would be paid to the gender typology, which is clearly highlighted in the play "Fragrant Flowers on the Horizon" (《芳草天涯》). The playwright raises the issue of the dualistic worldview of women intellectuals, who are torn between progressive thinking and modes of patriarchal behavior, which allowed us to distinguish three main types of women intellectuals: disillusioned intellectual, progressive intellectual and intellectual housewife. The purpose of the article is to study systematically female characters in the play by Chinese playwright Xia Yan "Fragrant Flowers on the Horizon", as well as to develop a typology of female images taking into consideration their ideological and semantic dominants, the specifics of artistic techniques and tools used by the author for their artistic embodiment and functional roles of heroines in the plot structure of the works. To achieve this goal, the article used methods of analysis and synthesis to determine the place, role and functions of female characters in Xia Yan's play "Fragrant Flowers on the Horizon" and to clarify the ideological and semantic load of these images; typological method for describing female portraits based on typological comparison; the biographical method was used to outline the ideological and thematic orientation of Xia Yan's dramatic works; the study of psychological changes reflected in the behavior and experience of the heroines required recourse to the techniques of psychoanalysis; the systemic approach made it possible to actualize the system-forming factors of female character formation in particular. To achieve the main purpose and obtain objective results were set the following tasks: 1) to outline the main themes, ideas and features of Xia Yan's dramatic works; 2) to review the system of characters and explore the system of female images in the play "Fragrant Flowers on the Horizon" in particular; 3) outline the artistic and aesthetic parameters of the representation of different types of women intellectuals in the play "Fragrant Flowers on the Horizon". The scientific novelty lies in the systematic analysis of the characters of women intellectuals in Xia Yan's drama "Fragrant Flowers on the Horizon" taking into consideration the achievements of existential philosophy, psychoanalysis, sociological concepts that were spread in China in the early twentieth century. The study found that despite freedoms and rights on an equal footing with men in most areas of economic, cultural, domestic, and political life, the traditional worldview continued to hold firmly in its nets even the most progressive women. Thus, Xia Yan confirmed the idea that in the first half of the twentieth century the idea of low women's value still dominated in society, and all their attempts to become independent and active ended in failure.

Key words: spoken drama, China, women's image, typology.

Постановка проблеми. Творчість китайського драматурга, письменника, журналіста, сценариста та режисера Ся Яня (夏衍, 1900–1995) справила значний вплив на історію сучасної китайської драми: його унікальний тип драматичного мистецтва знаменував новий етап у розвитку китайської драматичної літератури. Ся Янь часто називають «однolitком ХХ століття», що пройшов унікальний життєвий та творчий шлях. Отже, після повернення з Японії, до якої він потрапив унаслідок стипендіальної програми, Ся Янь у липні 1929 р.

разом із Чжен Боці¹ (郑伯奇, 1895–1979), Фен Найчао² (冯乃超, 1901–1983) та А Інєм³ (阿英,

¹ Справжнє ім'я Чжен Лунцзін (郑隆谨). Сценарист, письменник, фахівець у сфері літератури та мистецтва, один із засновників лівого літературного руху. Учасник Сінхайської революції (辛亥革命, 1911–1912 рр.).

² Революціонер, педагог, поет та письменник. Автор рецензій та перекладач, свої переклади часто здійснював під псевдонімом Фен Цзитао (冯子韬).

³ Справжнє ім'я Цянь Сінцунь (钱杏邨). Драматург, есеїст, перекладач та літературознавець. Довгий час займався революційною художньою самодіяльністю.

1900–1977) Ся Янь організував Шанхайський художній театр, метою якого була популяризація *розмовної драми*⁴ для представників робочих класів. Однак невдовзі після закриття театру драматург налагодив зв'язки з Драматичною асоціацією⁵ (戏剧协社) і у квітні того ж року ним був успішно заснований «Китайський лівий театральний альянс» (《中国左翼剧团联盟》), що в найближчому майбутньому визначило розвиток *розмовної драми* в Шанхаї (丁帆, 朱晓进, 2007: 226).

Тематика творів Ся Яня завжди відповідала потребам суспільства. Автор постійно підтримував зв'язок як із представниками інтелігенції, так і з простим народом. Він завжди добре відчував світовідчуття китайців та настрої суспільства, отже, часто у п'єсах подавав власне бачення причин соціально-економічних криз, а в уста своїх персонажів вкладав можливі варіанти вирішення цих проблем.

Так, у п'єсі «Сай Цзінхуа» (《赛金花》, 1936) Ся Янь описує події Іхетуанського повстання⁶ та інтервенцію іноземних військ задля його придушення. Драматург у п'єсі протиставляє пасивність влади, зраду власного народу, поступки інтервентам імператриці Ци Сі впевненій діяльності звичайної куртизанки, яка змогла використати незначні переваги свого оточення задля покращення майбутнього країни. Тим самим Ся Янь збагачує тематику драм того часу, виводячи боротьбу жінки за благо власної батьківщини.

Тематика гендерної рівності, відчайдушної боротьби за достойне життя жінок зображена у драмі «Вільне серце» (《自由魂》, 1936). Вона присвячена історії жінки, першої революціонерки Китаю Цю Цзінь, яка виступала за права жінок, за їхню незалежність у всіх сферах життя. За участь у таємних товариствах та організацію повстання її заарештували, жорстоко катували та стратили. Саме події ув'язнення і зображені в п'єсі. В образі

⁴ *Розмовна драма* (话剧) стала кінцевим результатом інтуїтивних пошуків китайських драматургів I пол. XX ст., які намагалися залишити діалогічно-монологічну структуру цивілізованого театру, але надати п'єсам аутентичного характеру. Зокрема, для розмовної драми характерними стали наступні формальні та змістові особливості: п'єса складається з дій та сцен, розташованих у хронологічному порядку з причинно-наслідковим зв'язком; дія розмовної драми передається в діалогічно-монологічній формі, яка обов'язково фіксується у детально прописаному сценарії, що запобігає виникненню імпровізації на сцені (Воробей, 2013: 9–10).

⁵ Китайський аматорський драматичний колектив, заснований 1921 р. у Шанхаї.

⁶ Іхетуанське повстання (义和团运动) – повстання проти іноземного втручання в економіку, внутрішню політику і релігійне життя Китаю, що досягло свого максимуму в останні роки правління династії Цін. Почалося в листопаді 1899, користувалося підтримкою з боку офіційної влади і було розгромлене коаліцією 8 держав.

Цю Цзінь Ся Янь звеличує безстрашність, самопожертву, волю до свободи і перемоги справжнього патріота.

Разом із стрімким розвитком світових подій у I пол. XX ст. змінюється і актуальна тематика драматичних творів. Саме тому пізніша п'єса Ся Яня «Бацили фашизму» (《法西斯细菌》, 1942), розкриває тематику поширення ідей фашизму у світі, яка була актуальною на початку 40-х років.

Внаслідок воєнної агресії у 1937 р. з боку Японії Китай охопила глибока соціально-політична криза. Саме на ці тривожні події Ся Янь відгукнувся п'єсою «Під дахами Шанхаю» (《上海屋檐下》, 1937), де через сповнене болем та пригнічення життя п'яти шанхайських сімей автор показує душевний стан та потворність суспільства

Після проголошення КНР у 1949 р. у м. Чунцін під керівництвом Цзін Шаня⁷ (金山, 1911–1982) вперше було поставлено п'єсу «Ароматні трави на горизонті» (《芳草天涯》), яка стала своєрідною авторською рефлексією на події періоду китайсько-японської війни: це була надзвичайна та несподівана у своєму конфуціанському висвітленні стабільності та злагоди в сімейних відносинах історія про кохання та подружнє життя серед інтелектуалів-біженців у м. Гуйлін (McDougall, 1997: 310).

Дж. Бейкер вважає, що кожен драматичний твір Ся Яня побудований навколо теми, яка відповідає інтересам автора. Крім того, ці теми змінювалися залежно від політичних змін, соціальних модифікацій та економічних зрушень у Китаї. Драматург зазвичай виділяє основну тему, а решту сюжетних ліній розміщує у порядку, що дозволяє в подальшому об'єднати події в єдине ціле. В іншому випадку, попри яскраві характеристики персонажів та реалістичне зображення життя, п'єса здебільшого залишиться заплутаною та незрозумілою для глядача, а відповідно, не задовольняє його очікування (乔治·贝克, 2004: 80). Сам же Ся Янь теж зауважував, що йому подобається, коли в п'єсі превалує одна тема, коли вона будується навколо певної проблеми в лаконічній та простій манері.

Аналіз досліджень. Позаяк Ся Янь був режисером-новатором, відповідно, більшість наукових досліджень в основному зосереджені на його кінематографічній діяльності. Що ж до драматургічної творчості Ся Яня, то ця проблематика здебільшого розглядалась лише в наукових працях китайських (Чень Шоучжу (陈瘦竹), Ке Мін (克明),

⁷ Китайський актор, один із видатних представників «золотої епохи» шанхайського кіно.

Чжан Ін (张颖) та американських (Дж. Бейкер, Дж. Говард Ларсон, Дж. Гайден) науковців, які здебільшого акцентували на знакових творах драматурга – «Бацили фашизму» та «Під дахами Шанхаю».

Професор Інститут літератури Цзінанського університету Ван Фенсянь (王凤仙) зазначає, що саме цей драматичний твір був несправедливо розкритикований через неполітичну любовну тематику, хоча за своєю художньою цінністю саме тут представлено чи не найвищий рівень драматичного мистецтва Ся Яня. Сучасні стан суспільства та його тенденції, навпаки, сприяють переосмисленню та переоцінці матеріалу, викладеному у цій драмі (王凤仙, 2010).

Мета статті полягає в системному вивченні жіночих характерів у п'єсі китайського драматурга Ся Яня «Ароматні трави на горизонті», а також розробці типології жіночих образів з урахуванням їхніх ідейно-сміслових доміант, специфіки художніх прийомів і засобів, використаних автором для їхнього художнього втілення, та функціональних ролей героїнь у сюжетній структурі творів.

Виклад основного матеріалу. Творчість Ся Яня різноманітна та багатогранна. У своїх творах він вивчає проблему гендерних відносин («Цай Цзінхуа», «Вільне серце»), пропонує наукове пояснення сучасних політичних процесів («Бацили фашизму») та їхніх наслідків, вивчає трансформації сім'ї як соціального інституту («Під дахами Шанхаю»). Зокрема, він досліджує таке складне та широке питання, як проблема жінки в тогочасному суспільстві («Ароматні трави на горизонті»).

«Ароматні трави на горизонті» – перша п'єса Ся Яня, що повністю присвячена темі кохання та шлюбу, а її події розгортаються на тлі загрози вторгнення японських військ до м. Гуїлінь у 1944 р. Попри це, роздуми драматурга виходять далеко за рамки часу та суспільства, занурюючи читача в глибини життя та побуту. Структура п'єси проста та лаконічна, однак не переходить межу «одноманітності та розпливчатості». Основою для драми став любовний конфлікт представників інтелігенції в розпал війни та дезорієнтації населення. Багате соціальне життя тут об'єднується воєдино, що дозволяє автору сконцентрувати багаточисельних персонажів у шести ролях і перетворює п'єсу на найменш чисельну за кількістю персонажів та найбільш концентровану за сюжетом, а також вродженим та інтенсивним конфліктом в усій творчості Ся Яня. Весь твір висвітлює просту, але напружену історію, зосе-

реджену на проблемах та болі сімейного життя професора університету Шан Чжихуея (尚志恢). Головна ідея представлена досить природньо та глибоко. Авторський метод змушує його героїв сперечатись в їх тривіальному житті та переживати потрясіння в емоційному світі, внаслідок чого в їхніх сімейних суперечках знаходять своє відображення соціальні конфлікти, що відображають ті буремні часи (刘方政, 2009: 306).

За усіма шістьма героями п'єси «Ароматні трави на горизонті», кожен з яких є представником інтелігенції, особистістю з власним бекграундом, спостерігається розвиток характеру від початку і до кінця твору, що, до речі, більше відповідає класичній побудові образу героя у прозі, аніж у драмі.

Варто сказати, що найрадикальнішим із них виявляється молодий юнак на ім'я Сюй Найчен (许乃辰), якому стало під силу перемогти власні почуття та повністю віддати себе задля спільного добра. На протигагу цьому чоловічому образу Ся Янь вводить дівчину Сяюнь (小云) – найменш досвідчену серед усіх, безвідповідальність та нестримна поведінка якої стали причиною основного конфлікту, але, врешті-решт, вона наслідує свого товариша Найчена. Головний герой, Шан Чжихуей, який є типовим представником інтелігенції, блискуче проявляє себе в будь-якій теоретичній дискусії, однак насправді виявляється найслабшою особистістю, егоїстичним та повністю загубленим у реальному житті. Іронічно, що «буржуазний та ліберальний» пан Мен (孟文秀) здається найбільш урівноваженим серед усіх, в основному завдяки його природній толерантності та прагненню допомогти іншим. Жіночі персонажі – пані Мен (孟太太) та Юнфен (石咏芬) – опиняються в полоні подвійної дилеми: підкорення та залежність від своїх чоловіків та палоче бажання вести спосіб життя, притаманний ліберальним жінкам. Позаяк, пані Мен знаходиться у порівняно кращій ситуації, адже, як і її чоловік, вона здатна проявляти турботу про інших.

Не існує еталонного зразка поведінки представників інтелігенції в подібних ситуаціях, однак тиск обставин демонструє, що шлях Сюй Найчена є найбільш логічним, адже дозволяє йому присвятити себе потребам суспільства і звільнити себе від аб'юзивних відносин. Ся Янь підводить глядачів до думки, що в широкому розумінні любов не стає на заваді суспільних відносин, будь то воєнний час чи ні, доки обидва партнери уникають будь-яких необдуманих та егоїстичних кроків. З іншого боку, надто велика терпимість і абсолютна відсутність стриманості можуть призвести до неминучої катастрофи. Успішне «управління»

коханням та шлюбом зрештою залежить від причетних особистостей. У цьому плані необхідний справедливий баланс між почуттями, інтелектуальною проникливістю та відчуттям потреб суспільства (Eberstein, 1990: 267).

Жінки в «Ароматних травах на горизонті» мають власне культурне коріння, духовні реалії та риси характеру. Сам драматург глибоко проникає у глибини жіночого життя задля дослідження істинної жіночої психології. Через зображення трьох жінок Ся Янь показує читачеві різні стани жіночого існування і досліджує їхнє життя на шляху до свободи. Саме тому з-під пера автора кожен жіночий образ виходить настільки змістовно багатим.

Зневірена інтелектуалка

Безсумнівно, важливим персонажем у п'єсі є **Ши Юнфен**. Читачеві продемонстроване пост-заміжнє життя жінки: її чоловік – видатний культурний діяч, який постійно зайнятий справами, що стосуються його роботи, а сама Юнфен увесь день займається хатньою роботою. Повертаючись із роботи, знаходячись дома, цілими днями її чоловік у поганому настрої, постійно незадоволений. Вони обоє загрузли у обвинуваченнях, скаргах, відчаї, мовчанні та конфліктах, що, зрештою, поставили під загрозу їх стосунки та подружнє життя. У процесі її морального протистояння із чоловіком, драматург яскраво показав процес становлення нової жінки ХХ ст. – жінки-інтелектуала: вона здобула вищу освіту, дотримувалась ідеї свободи та рівності і була сильною, соціально активною жінкою. Із молодим Чжихуеєм вони були однодумцями, мали схожі інтереси та, на задрість іншим, були щасливими у шлюбі. Ши Юнфен – одна із багатьох жінок нової культурної генерації. Однак, як і для багатьох інших, її ліберальні погляди проявляються лише на концептуальному рівні, у той час як традиційна культура все ще залишається глибоко укоріненою у свідомості та є ключовим фактором у формуванні її поведінки. Утворивши власну сім'ю, Юнфен визнає традиційні для жінок норми порядку та включається у стару морально-етичну систему. Наприклад, в обговоренні гостей, котрі будуть запрошені на день народження, її чоловік Чжихуей вважав абсолютно зрозумілим, що у воєнний час життя складні та випадкові труднощі є неминучими, і не варто надмірно перейматись, адже гостями будуть найближчі друзі, однак Юнфен, все ще перебуваючи у полоні традицій, дивиться на це інакше: *«Тобі, звісно, байдуже. Люди з твого оточення навіть не подумують тебе осудити, а от їхні дружини потім скажуть, що*

це все моя вина – погляньте, ця жінка нічого не робить, навіть квартиру не здатна тримати в чистоті» (夏衍, 2011: 176). Причина не у тому, що інші насміхатимуться і осуджуватимуть її, а в тому, що вона сама вдягнула на себе кайданки традиційного світогляду. Її тон явно демонструє незадоволення, однак у глибині душі її підсвідомість все ще покїрна і не сміє протестувати: жінка несвідомо ототожнює себе із традиційною роллю і переводить свій погляд на вузьке сімейне коло. Її більше не хвилюють інтереси та внутрішній світ чоловіка, вона надто сконцентрована на сім'ї, тому не в змозі побачити проблем зовнішнього світу: *«Роботу? Яку ще роботу на благо інших? Яка користь була з твоєї роботи? Самим недостатньо аби наїстись, а ти говориши про роботу?»* (夏衍, 2011: 176). Конфлікти між Юнфен, яка постійно вдома, і її чоловіком, який працює в університеті, стають частішими та інтенсивнішими. Хоча щоразу у сварці жінка показує свою агресивну налаштованість, однак це зовсім не вказує на її психічну самостійність та самосвідомість. Так, вона не задоволена чоловіком, але у глибині душі залежить від нього, адже все ще не побудувала у собі особистість та почуття суб'єктивності. Тому, коли вона кричить на чоловіка, в її тоні чутно насмішку: *«Ти підеши, а що тоді мені залишається? Лиши померти з голоду? Чи мені обов'язково йти за тобою?»* Однак у відповідь вона чує лиш фразу чоловіка: *«Я тебе не змушую»* (夏衍, 2011: 177). У той же час вона відкидає в бік гідність жінки-інтелектуала і просить розуміння та співчуття. Саме в часи емоційної та подружньої кризи повністю розкривається психологічний портрет Ши Юнфен.

Може скластись враження, що порівняно із Сяююнь, Ши Юнфен – досить пасивна, слабка та місцями інфантильна, однак ми вважаємо, що цей висновок зроблений, спираючись на виклад її образу із чоловічої точки зору, і не є комплексним. Свідомо чи несвідомо Юнфен ототожнює себе з роллю домогосподарки, ізолюючись від зовнішнього світу? Чи добровільно вона пішла на це? Варто спробувати зрозуміти, що вона відчуває, роздумуючи про це: *«Є така приказка: «Стати господарем все одно що надягнути кайдани», одягаючи ці кайдани, повсякденні потреби, мені тяжко дихати, я не можу нічого контролювати, а пам'ятаю, як добре було під час навчання, наче у раю...»* (夏衍, 2011: 181). Вона ненавидить тавро «домогосподарки», засмучується, почувши, що її менш успішні в навчанні одногрупники стають відомими та заможними людьми. Однак реальність патріархального суспільства подавляє її

ідеали та підриває упевненість у собі: «Чоловік завжди приносить користь, а жінку суспільство зневажає...» (夏衍, 2011: 182). Трансцендентне прагнення до життя та переплетіння домашніх справ змушують її відчувати тривогу та неспокій. Вона жаліється, плаче, втрачає самоконтроль, а чоловіки бачать лиш її незадоволення і не думають про його причини, звинувачуючи її, а не тих, хто довів її до такого стану, але ж саме її чоловік став причиною такої поведінки. На думку Ся Янь, скарги та претензії Юнфен – це не прояв її вульгарності, а логічний наслідок від незадоволення реаліями сімейних ролей та гендерною нерівністю. Її чоловік сам називає Юнфен «тиранічною, образливою та нерозумною» (夏衍, 2011: 163). Її так звана тиранія та ірраціональність насправді є катарсисом гніву та безпомічності в ситуації нерозуміння.

Таким жінкам, як Ши Юнфен, розвиток суспільства створює можливості для «демонстрації самосуб'єктності», проте потужна соціальна реальність позбавляє їх цієї можливості, ставить у незручне положення, призводить до хвилювань та не дає адаптуватись (钱理群, 1999: 333). Така світоглядна дуалістичність змушувала жінок жити в підвішеному стані переходу від «старої» до «нової» реальності. Більше як півстоліття тому Ся Янь зобразив цю жінку через глибоке розуміння її внутрішнього «Я». Драматург не лише віддзеркалив глибину її психологічного виміру, але й зміг вийти за часові межі відображення цього образу, оскільки він є актуальним й нині.

Прогресивна інтелектуалка

Мен Сяюнь за розвитком сюжетної лінії протиставляється вищеописаному образу Ши Юнфен. Хоч вона й молода дівчина, котра здається молодою та невинною, однак насправді Сяюнь досить зріла у своєму мисленні, є сформованою самостійною особистістю із почуттям суб'єктивності. Вона не скована традиційними культурними догмами, які обмежують жінок, та достатньо смілива, аби порушувати традиційну гендерну свідомість. Сяюнь зневажає консерватизм своєї тітки, вільно спілкується з Найченем, має широкі погляди та з ентузіазмом бере участь у громадській діяльності, не поступаючись чоловікам своєю активністю. Будучи молодою, красивою та ефектною, вона виправдано упевнена в собі, тверезо дивиться на встановлений патріархальний устрій і навколишню посередність: «Ніхто не розуміє горя жінки, коли її люблять, її хвалять, але все це не має значення. І ось одного дня, біс попутав, у неї з'являються почуття до іншої людини, і це злочин, адже може завдати

комусь болю» (夏衍, 2011: 189). Її свідоме відчуття суб'єктивного допомагає залишатись незалежною і не втрачати себе, а зрілість дівчини виділяє її серед однолітків та сприяє розумінню слів та вчинків покоління її тітки. Хоча незадоволення пані Мен легко можна було зчитати з її обличчя, Сяюнь ніколи не приймала цього близько до серця, тому й виглядала в очах тітки маленькою розбещеною дівчинкою. Такі дії Сяюнь не варто зараховувати до простих і не поміркованих, адже це свого роду вияв толерантності та доброти. Ся Янь заглиблюється у психологічний та духовний світ Сяюнь, показуючи емоційний зв'язок із чоловіком Юньфен – Шан Чжихуеєм. Дівчина молода та світла, тому своїм зовнішнім виглядом вона приголомшує чоловіка: «Відчиняються двері кімнати, до якої швидко заходить Сяюнь. Розчесаною вона вилається ще красивішою, її довге кучеряве волосся заплетене у дві коси і спадають обрамлені довгими віями, вона з першого погляду справляє враження яскравої, енергійної та розумної дівчини» (夏衍, 2011: 165). Від першої і до кожної наступної зустрічі в Сяюнь та Шан Чжихуея розвиваються почуття взаєморозуміння та спорідненості. Глибокий зв'язок та спілкування із Чжихуеєм надають їй почуття впевненості, яке дівчині було складно віднайти у стосунках із Сюй Найченем. Вона відмовляє хлопцю, але й не дає волі своїм почуттям до Чжихуея. Вона розуміє чоловіка та його дружину, крім того, Юнфен, «наче розважлива дитина, що співчуває своїй матері» (夏衍, 2011: 182), завжди щира та чуйна. Сяюнь ніколи не сприймала Юнфен як свого ворога чи суперницю, вона погоджується із думкою свого дядька: «Для жінок попереднього покоління шлюб – це життя, <...> вони не просто бояться, що хтось силою забере їхню любов, вони бояться, що хтось забере їхнє життя» (夏衍, 2011: 188). Навіть зіштовхнувшись з істеричними приниженнями зі сторони Юнфен, вона не ставиться до жінки вороже чи зневажливо, адже із самого початку усвідомлює неможливість своїх стосунків із Чжихуеєм у контексті культурних рамок та соціальних реалій. Сяюнь така ж молода та енергійна, як і її однолітки, однак Чжихуеєй говорить, що серед усіх них вона вирізняється своєю неординарністю. Глибока мудрість Сяюнь змушує її задуматись не лише про те, що Шан Чжихуеєй не в змозі віднайти почуття самоповаги, але й бачити розрив та холод у його подружньому житті, тому дівчина невтомно запитує про першопричини життєвого болю. У цих постійних питаннях та спостереженнях вона виходить за рамки реальності та підійма-

ється на новий метафізичний рівень: її співчуття та дослідження усієї трагедії людського існування наділяють дівчину здатністю співстраждати, що веде її до глибоких та піднесених почуттів. Мен Сяюнь можна назвати ідеальним жіночим персонажем у світобаченні Ся Янь. Вона зріла сучасна жінка, яка розуміє традиційну культури із погляду своєї сучасності, здатна роздумувати про складність людського життя на метафізичному рівні, але разом із тим вона не відірвана від соціальної реальності. Усі протиріччя легко примирюються в цій жінці, котра вмilo балансує між традицією та сучасністю, розумом та емоціями, окремими людьми та суспільством.

Попри те, що Сяюнь здається досить розважливою та вільною у своїх поглядах, вона все ж не дозволяє собі вільно виявляти свої почуття. Дівчина бореться з ними, і ця боротьба, зрештою, спонукає її піти іншим шляхом і присвятити себе на благо суспільства та людей.

Інтелектуалка-домогосподарка

Третім представленим у п'єсі типажом жінки є **пані Мен**: вона нещодавно здобула освіту, але «новозна» її образу полягає лише в поверхневих скаргах на відсутність допомоги чоловіка в домашніх справах. Здається, що пані Мен уже й сама не може відрізнити себе від жінки із традиційним світоглядом. Її чоловік заробляє написанням статей і тим самим утримує сім'ю, тому їй лишається лише займатися домашніми справами. Вона більше від усіх незадоволена поведінкою Сяюнь, що чудово демонструє її упертість та консерватизм старого типу мислення. Пані Мен не звикла бачити велику кількість листів, які надходять Сяюнь, а спілкування дівчини з Найченем здається їй неприпустимим: *«Рано вранці приходять, на ніч залишається, то вони гучно сваряться, то вже тримаються за руки»* (夏衍, 2011: 160). Світогляд пані Мен сформований під впливом старих морально-етичних засад, через що вона і сперечається із Сяюнь. Основна колізія полягає в тому, що жінки традиційної культури давно втратили індивідуальність і перетворились на прислугу для чоловіків. У п'єсі «Ароматні трави на горизонті» навіть не подається її ім'я – лише зазначається, що вона пані Мен, хоча її персонажу відведено багато сцен. Це підводить до думки, що Ся Янь свідомо чи ні позбавив її імені і сама «пані Мен» стала символічним збірним образом жінок, які після навчання повернулися назад у тенета традиційного домострою.

Незважаючи на різний культурно-освітній бекграунд пані Мен та Сяюнь, Ся Янь не зупиняється

лише на протиставленні їхнього інтелектуального підґрунтя. Хоча пані Мен дотримується більш традиційного світогляду, але вона дуже добра, завжди дарує людям тепло, відчуття спокою та домашнього щастя. Вона часто скаржиться на чоловіка, однак її скарги не такі, як у Ши Юнфен, вони підкріплені любов'ю та дружелюбністю, у той час як скарги Юнфен – це спосіб звільнення від власних внутрішніх претензій. Звісно, пані Мен незадоволена способом життя юної Сяюнь, однак це не означає, що вона не піклується про дівчину. Особливо це проявляється, коли Сяюнь покидає їх, тоді жінку справді непокоїть благополуччя дівчини: *«Мені страшно, почувши як одинокно плаче та дівчина, я згадую Сяюнь»* (夏衍, 2011: 208). Неприязнь до Сяюнь не затуманює властивих їй материнських почуттів. Пані Мен з ентузіазмом ставиться до своїх друзів: прагне відсвяткувати день народження Юнфен, котра знаходиться у скрутному становищі, намагається урегулювати конфлікт у подружжі Шан, віддає їм місце для поїздки, коли стає небезпечно. Таке ставлення у неї і до незнайомих людей, вона добровільно допомагає вагітній жінці. Слова та вчинки пані Мен наче вогонь, що здатен розтопити крижане серце. Вона не вміє прикидатися і бути неширою і, на відміну від Юнфен, не сильно переймається тим, що може втратити лице⁸. Навпаки, вона переконана, що може вільно висловлювати свою думку, не церемониться, підбираючи для цього слова. Вона старша жінка, має більший життєвий досвід, тому не бачить причин мовчати чи терпіти те, що їй не подобається або не влаштовує. Пані Мен не приховує незадоволення життям Сяюнь попри те, що є її тіткою; її скарги на чоловіка, вдома чи в компанії, здебільшого випадкові; навіть її незадоволення Чжихуеєм через від'їзд Сяюнь залишається непомітним. Через прямолінійність та легкість, це буркотіння пані Мен нікому не набридає.

Висновки. Творчість Ся Янь різноманітна та багатогранна. У своїх творах він пропонує наукове пояснення сучасним політичним процесам та їхнім наслідкам, вивчає трансформації сім'ї як соціального інституту. Зокрема, він досліджує таке складне та широке питання, як проблема жінки у тогочасному суспільстві. Через зображення трьох освічених жінок Ся Янь демонструє три різні типи жіночих образів, пропонує глядачеві проаналізувати разом із ним ту соціальну ідентичність,

⁸ Кит. 丢面子 або 扫面子; для китайців надзвичайно важливо зберегти свою репутацію (своє лице 留面子), крім того, і псування репутації інших людей вважається недостойним вчинком.

що формується та трансформується у відповідь на зміну середовища. Незважаючи на свободи та права нарівні з чоловіками в більшості сфер економічного, культурного, сімейного та політичного життя, традиційний світогляд й досі міцно тримав у своїх тенетах навіть найпрогресивніших жінок. Тому Ся Янь шляхом зображення різних моделей жіночої поведінки (виведених нами у запропоновану типологію: зневірена інтелектуалка, прогресивна інтелектуалка, інтелектуалка-домогос-

подарка) та особливостей чоловічої поведінки підтвердив думку про те, що у першій половині ХХ ст. у соціумі все ще переважала думка про маловартість жінки, а усі її спроби стати незалежною активною особистістю закінчувалися невдачею. У світогляді кожної з героїнь у п'єсі Ся Янь «Ароматні трави на горизонті» по-своєму простежуються патріархальні способи поведінки та традиційні форми самореалізації, що, зрештою, не дають їм повного звільнення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Воробей О. С. Творчість Лао Ше і китайська розмовна драма першої половини ХХ ст. : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.04. Київ, 2013. 19 с.
2. Eberstein, B. A Selective Guide to Chinese Literature, 1900–1949. Volume 4, The Drama. Leiden: E. J. Brill, 1990, 347 p.
3. McDougall B. S. The literature of China in the twentieth century. London : Hurst, 1997. 504 p.
4. 丁帆, 朱晓进. 中国现代文学. 第2版(修订本). 南京: 南京大学出版社, 2007.8. 454页.
5. 中国现代话剧历史 / 刘方政著. 北京: 人民文学出版社, 2009. 341页.
6. 乔治·贝克. 戏剧技巧. 北京: 中国戏剧出版社, 2004年. 493页.
7. 夏衍. 上海屋檐下; 芳草天涯 / 夏衍著. 北京: 华夏出版社, 2011. 266页.
8. 王凤仙. 论夏衍《芳草天涯》中的女性叙事 URL : <https://wenku.baidu.com/view/a36b276f094e767f5acfa1c7aa00b52acfc79cce.html?fr=search-1-income3-psrec1&fixfr=kwVHyGibVHWnt90yCvxStQ%3D%3D> (дата звернення 29.01.2021)
9. 钱理群. 中国现代文学三十年. 北京: 北京大学出版社, 1999. 667页.)

REFERENCES

1. Vorobei, Olha. (2013). *Tvorchist Lao She i kytaiska rozmovna drama pershoi polovyny XX st.* [Lao She's Works and Chinese Spoken Drama in the First Half of the 20th century]. PhD Thesis in Philology: 10. 01. 04. Kyiv, 2013, 19 p. [in Ukrainian].
2. Eberstein, B. A Selective Guide to Chinese Literature, 1900–1949. Volume 4, The Drama. Leiden: E. J. Brill, 1990, 347 p.
3. McDougall B. S. The literature of China in the twentieth century. London: Hurst, 1997. 504 p.
4. Ding Fan, Zhu Xiaojin. *Zhongguo xiandai wenxue. Di erban (xiudingben)* [Chinese Modern Literature. The Second Edition (edited)]. Nanjing: Nanjing University Press, 2007. 454 p. [in Chinese].
5. *Zhongguo xiandai huaju lishi* [The History of Chinese Modern Spoken drama] / ed. by Liu Fangzheng Peking: People's Literature Press, 2009. 341 p. [in Chinese].
6. George Baker. *Xiju jishu* [Drama Techniques]. Peking: Chinese Theatre Press, 2004. 493 p. [in Chinese].
7. Xia Yan. *Shangjai wuyanxia; Fangcao tianya.* [Under the Roofs of Shanghai; Fragrant Flowers on the Horizon] Peking: Huaxia Press, 2011. 266 p. [in Chinese].
8. Wang Fengxian. *Lun Xia Yan «Fangcao tianya» zhongde nüxing xushi.* [Proceedings on Women's characters in the play «Fragrant Flowers on the Horizon»] URL: <https://wenku.baidu.com/view/a36b276f094e767f5acfa1c7aa00b52acfc79cce.html?fr=search-1-income3-psrec1&fixfr=kwVHyGibVHWnt90yCvxStQ%3D%3D> (Last viewed 29.01.2021). [in Chinese].
9. Qian Liqun. *Zhongguo xiandai wenxue sanshinian.* [Chinese Modern Literature for the Past 30 years]. Peking: Peking University Press, 1999. 667 p. [in Chinese].

Валерія ГАВРИЛЕНКО,

orcid.org/0000-0001-6873-093X

викладач кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови

Національного технічного університету України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

(Київ, Україна) lera.aveo@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ СЕМАНТИЧНОГО АСПЕКТУ ПОЛІТКОРЕКТНОЇ ЛЕКСИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розкриваються особливості формування семантичних груп політкоректної лексики в англійській лексичній системі. Авторка розглядає типові ознаки евфемістичних одиниць, своєю чергою демонструючи безпосередній зв'язок між структурними особливостями будови евфемізмів, компонентами їхніх значень та їхніми функціями в процесі письмової та усної комунікації. Авторкою були розглянуті і узагальнені різні підходи до класифікації семантичних груп евфемізмів та зроблено відповідні висновки. Одним із таких важливих висновків є те, що неологізми спрямовані на вербальний захист дискримінованих верств населення, які відрізняються не лише за соціальним статусом, а і за певними фізіологічними ознаками – статурою, статевою приналежністю, психічним розвитком тощо. Також зауважується, що евфемізми можуть використовуватись як так звані tw – trigger warnings, слова-тригери, які можуть у м'якій формі вказувати на наявність певного неприйняттого для певних груп людей змісту повідомлення, певним чином вилучаючи його з дискурсу; однак тим не менш дослідження в царині психології, соціології показують, що не варто занадто часто використовувати цей механізм, оскільки надмірна евфемізація може стати причиною нейтралізації емотивності мовних одиниць, що своєю чергою вихолощує мову, певним чином знецінює семантику явища, яке описувалось початковою словесною формою, таким чином роблячи певні сфери використання або теми мовного спілкування неприйнятними для згадування чи обговорення. Стаття може бути цікава дослідникам, які займаються психологічними, мовними та культурними аспектами дослідження евфемізмів і пейоративів, табуованої лексики та процесів табування в мові, а також дослідженням евфемізмів у вербальних проявах так званої “cancel culture” та взаємозв'язку понять слів-тригерів та евфемізмів.

Ключові слова: *евфемізми, класифікація евфемізмів, евфемізація, нейтралізація, cancel culture, слова-тригери, тригерні слова.*

Valeriia HAVRYLENKO,

orcid.org/0000-0001-6873-093X

Lecturer at the Department of Theory, Practice and Translation of English

National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

(Kyiv, Ukraine) lera.aveo@gmail.com

PECULIARITIES OF THE SEMANTIC ASPECT OF POLITICALLY CORRECT LEXICAL MEANS OF THE ENGLISH LANGUAGE

The article reveals the peculiarities of the formation of semantic groups of politically correct vocabulary in the English lexical system. The author considers the typical features of euphemistic units, in turn demonstrating the direct relationship between the structural features of the structure of euphemisms, the components of their meanings, and their functions in the process of written and oral communication. The author considered and generalized various approaches to the classification of semantic groups of euphemisms, and drew the appropriate conclusions. One of such important conclusions is that neologisms are aimed at verbal protection of discriminated sections of the population, which differ not only in social status but also in certain physiological characteristics – physique, gender, mental development, etc. It is also noted that euphemisms can be used as so-called tw i.e. trigger warnings, words that can mildly indicate the presence of a certain content that is unacceptable to certain groups of people, in some way removing it from the discourse; however, research in the field of psychology, sociology shows that this mechanism should not be used too often, because excessive euphemization can neutralize the emotionality of language units, which in turn depletes the language, in some way devalues the semantics of the phenomenon described by the initial verbal form, thus making certain areas of use or topics of language communication unacceptable for mention or discussion. The article may be of interest to researchers who study the psychological, linguistic, and cultural aspects of the study of euphemisms and pejoratives, taboo vocabulary and taboo processes in language, as well as studies of euphemisms in verbal manifestations of so-called “cancel culture” and the relationship of triggers and triggers.

Key words: *euphemism, classification of euphemism, euphemisation, neutralization, cancel culture, trigger warning, trigger words.*

Постановка проблеми. Світова політична ситуація, активна участь громадськості у вирішенні політичних та соціальних питань, гуманістичний напрям розвитку суспільства зумовлюють підвищення зацікавленості поняттям політичної коректності. Політкоректність, а відповідно, і політично коректна лексика, стали одними з найсуперечливіших реалій сучасності. З одного боку, вважається, що політкоректність супроводжує процес гуманізації та поширення ідей культурного різноманіття; з іншого – суперечить свободі слова та надмірно пом'ягшує мову. Нині набуває поширення (зокрема у феміністичних вченнях і спілкуванні в соцмережах) використання так званих *tw-слів* (тригерних попереджень), що можна вважати формою евфемізації комунікативного процесу, а також набувають поширення випадки «відміни» термінів, які містять певні негативні компоненти в семантиці. Усі ці явища заслуговують на ґрунтовні дослідження, спробу якого ми зробили в цій статті.

Аналіз досліджень. Серед дослідників, які займалися питаннями дефініції евфемістичних одиниць та виділення їх ключових ознак, можна назвати Н. М. Потапову, Л. В. Мосієвич, А. С. Пташкіна та ін. Принципами ж систематизації евфемізмів за семантичними ознаками займалися такі вчені, як А. М. Кацев, Л. П. Лобанова, В. В. Панін та ін.

Мета статті – розглянути і систематизувати підходи до формування семантичних груп евфемізмів в англійській мові, а також описати такий досить новий прояв процесів евфемізації, як використання тригерних попереджень та «культури відміни» (*cancel culture*).

Виклад основного матеріалу. Політкоректній лексиці притаманна нейтральна або позитивна семантика, яка слугує засобом досягнення інтенцій мовця. В евфемізмі відсутній негативний компонент одиниці, яку він замінює, однак адресат має вміти співвіднести ці найменування, аби зрозуміти їхнє значення; позитивна семантика може ускладнити цю задачу, спричинивши появу невідповідності між поняттям і його лексичним позначенням (Уварова, 2012: 11). Як зазначає В. Б. Великорода, евфемізми виконують роль засобів вторинної номінації з відносно позитивною конотацією та вживаються переважно для заміни соціально чи психологічно неприйнятних номінацій, причому політкоректні евфемізми не позначають негативні денотати, а заміщують фонетично чи асоціативно неприйнятні лексичні одиниці (Великорода, 2008: 13). Але в процесі евфемізації може відбуватись перенесення семантики однієї

лексичної одиниці на іншу (Уварова, 2012: 14). Евфемізми та евфемістичні заміники належать до експресивно забарвленої лексики, а їхня смислова структура складніша, ніж у нейтральної лексики. Оцінна та емоційна функції евфемізмів та основа оцінки утворюють їхню конотацію, яка визначає прагматичний компонент евфемізмів (Великорода, 2008: 13–14).

До механізмів поповнення евфемістичної лексики, серед яких словотвір, фонетичні процеси, іншомовні запозичення та комбіновані механізми, належать також семантичні процеси. Серед семантичних процесів розрізняють такі: фразеологізація (*to wear a pine overcoat – to die*, померти), генералізація (*creative accounting – fictitious sales*, фіктивні продажі) (Потапова, 2008: 12), метафоризація, іронія, пропріалізація, метонімізація, елевація (*gastronomical hygiene technician – dishwasher*, посудомийка), літота, антономазія та гіпербола (*plus-sized – fat*) (Великорода, 2008: 12). Л. В. Мосієвич виділяє два основних евфемістичних типи виразів – семантичний та формальний та визначає, що до семантичного типу евфемізації належать: «генералізація, специфікація, концептуалізація, перспективізація та зв'язки на основі подібності, контрасту, суміжності, градуальний та ієрархічний» (Мосієвич, 2015: 5). Визначаються три принципи зміни евфемістичного змісту, серед яких нейтралізація, зниження ступеня негативної характеристики, зміна негативної оцінки на позитивну. Л. В. Артюшкіна підкреслює важливість сем соціальної та політичної оцінок явища, які можуть бути настільки активними, що здатні витіснити понятійні семи на периферію (Артюшкіна, 2001).

Вуальованню негативного або неприйнятного значення сприяє широка та розмита семантика, яка допомагає приховати сутність явища чи пом'якшити його (Уварова, 2012: 15).

Систематизація політкоректної лексики передбачає об'єднання лексичних одиниць (евфемізмів) у тематичні групи за спільністю змісту. Систематизації евфемізмів зустрічаються в роботах таких науковців, як А. М. Кацев, Л. П. Лобанова, В. В. Панін та ін. Вони дають змогу краще ознайомитись з явищами евфемізації та політкоректності, визначити семантичні поля та дослідити значення евфемізмів.

1. **Евфемізація найменування за расовою або етнічною ознакою** часто змінює своє значення, що є наслідком соціальних та політичних зрушень. Політичні коментатори та журналісти схильні використовувати такі позначення: *demographic change* (демографічна зміна; нейтра-

лізація, генералізація), *immigrant* (іммігрант; зниження ступеня негативної оцінки; специфікація), *minority* (меншість; зниження ступеня негативної оцінки, генералізація), *origin* та *background* (походження; нейтралізація, специфікація) замість, наприклад, *black* (чорний) (Еко, 2007: 181). Такі політкоректні одиниці мають широку семантику і не вказують на пряму на походження або расу особи. Терміни *African-American* (афроамериканець) або *American of African descent* (американець африканського походження), які заміщають попередні *negro* та *black*, зосереджують увагу не на кольорі шкіри, а на громадянстві чи походженні людини; те саме правило застосовується до вживання виразу *Alaska Natives* або *Native Alaskans* (корінні народи Аляски) замість *Eskimos* (ескімоси). Спроби замінити пейоративний термін *anchor baby* (дитина, народжена в країні, де діє принцип права ґрунту, матір'ю, яка не має громадянства цієї країни) на *country(America)-born child of undocumented immigrants* виявляються невдалими, адже чинне позначення значно лаконічніше та красномовніше (*are political...*). Є спроби зробити наголос, що колір шкіри, як і біологічна стать, не несе першочергового значення в виділенні ключових ознак людини; пріоритетність ознак зумовлює суспільство, визначаючи, яке місце людина посідатиме в соціумі, які освітні чи інші можливості будуть їй доступні та інше (Gibbon, 2018: 43).

2. **Евфемізми, що пом'якшують дискримінацію за статевою належністю.** До цієї категорії можна також додати дискримінацію за гендерною належністю. Евфемізми на пом'якшення статевої та гендерної належності покликанні усувати упередження щодо соціальних ролей, встановлених соціальними та культурними суспільними нормами, але найяскравіше вони відстежуються в назвах професій і посад: *spokesperson* замість *spokesman* (пресекретар(-ка)), *police officer*, а не *policeman* (офіцер(-ка) поліції), *fire man* замінюється на *fire fighter* (пожежник/пожежниця). Л. Лернер зауважує, що замінена назва *chairman* (головуючий) на *chairperson* (головуючий/головуюча) переважно вживається лише для найменування осіб жіночої статі. Чоловіків продовжують називати *chairman*, через що дослідниця радить використовувати найбільш нейтральний варіант – *chair* (голова) (Lerner, 2010: 175).

3. **Евфемізми для запобігання соціальній дискримінації.** До семантичного поля «бідність» можна зарахувати *low-income* (особа з невеликими прибутками; зміна негативної оцінки на позитивну; генералізація), *unemployed* (непра-

цевлаштований; нейтралізація, специфікація), *underprivileged* (незаможний; зниження ступеня негативної характеристики, генералізація), *economically disadvantaged* (економічно неблагополучний; зниження ступеня негативної характеристики, генералізація), *needy* (нужденний; зниження ступеня негативної характеристики, метонімізація).

4. **Евфемізми, що пом'якшують дискримінацію за віком.** Евфемізми, які пом'якшують вікову ознаку, теж мають широку семантику; для позначення старших осіб існують різні вирази, наприклад, *golden age*, *advanced in years*, *grey*. Такі слова та вирази об'єднують семантичне поле «досвідчений».

5. **Евфемізми, що використовуються для уникнення дискримінації за станом здоров'я.** Евфемізми на позначення фізичних особливостей теж регулярно зазнають змін: некоректне *invalid* (інвалід) було замінено на *handicapped* (особа з фізичним недоліком); згодом це поняття замінили вирази *disabled*, *physically challenged* (особа з обмеженими можливостями), *differently abled*, *physically different* (особа з іншими фізичними можливостями), *people with special needs* (люди з особливими потребами), а нині використовується вираз *people with disabilities* (люди з інвалідністю) (Маклакова, 2010: 98). Із позначенням людей, що мають певні особливості, пов'язана ідея, за якою спершу називається людина, а вже потім її особливість, – *peoplefirst language*, яка, наприклад, виявляється у заміні *disabled people* на *people with disabilities*, *stuttered* (заїка) замінюється на *person with a speech impairment* (людина, що заїкається).

6. **Евфемізми, що дозволяють уникнути дискримінації за зовнішнім виглядом:** *full-figured* (з фігурою; нейтралізація, специфікація), *renoir woman* (зміна негативної оцінки на позитивну; метафоризація) тощо.

До другої групи належать евфемізми, які так або інакше можна співвіднести з ідеями політкоректності:

1) **евфемізми, що відвертають увагу від негативних економічних наслідків:** *period of negative economic growth* (період негативного економічного зростання; зниження ступеня негативної характеристики, генералізація); *investment* (інвестиції; зміна негативної оцінки на позитивну, генералізація), що насправді має значення *unpopular government spending* (державні витрати, що перевищують прибутки) (*are political euphemisms...*);

2) **евфемізми, пов'язані з антигуманною політикою держави:** *pacification* (миротворчі заходи; зміна негативної оцінки на позитивну,

метонімізація); *post-truth* (постправа; нейтралізація, генералізація) замість *propaganda* (пропаганда).

У цій класифікації представлено всі основні теми, яких стосується політкоректність. О. А. Маклакова розрізняє ряд тематичних груп із семантичним компонентом політкоректності на позначення осіб (Маклакова, 2010: 96–99). Так, позначенню сексуальної орієнтації також притаманна евфемізація: *lesbian* замість грубого *dyke* (лесбійка), *sexual preference* на заміну *sexual orientation* (сексуальна орієнтація). Також можна виокремити стандартні позначення сімейного статусу – *married* або *de facto spouse* (одружений (-а)), які радять заміняти на *partner* (партнер(-ка)) (Burridge, 1998: 63). На прикладі застосування ідеї політичної коректності до називання сімейного статусу можна виявити зв'язок між соціальними нормами та нормами, що регулюють вживання слів, який може мати вплив на слово чи вислів. Дослідниця Д. Мюлебах наводить приклад впливу соціальних відносин на значення слова: раніше вираз *unmarried man* (неодружений чоловік) мав те саме значення, що і *bachelor* (холостяк). Нині ж існують різні форми стосунків, які не передбачають одруження, через що *unmarried man* втратило значення самотності. Науковиця твердить, що зміна назви того чи іншого явища або особи не змінить ставлення до них; зміна значення можлива за умови, що явище отримує нову назву, яке спонукає до нових висновків, які витікають із вживання того чи іншого виразу. Вона підкреслює, що слово на літеру “n” (*the n-word*) не втрачає свій негативний вплив, навіть якщо мовець стверджує, що не хотів бути нечемним, або якщо адресат не образився (Mühlebach). Авторка позначає мовця займенником *she*, вживання якого пов'язують з ідеєю гендерної рівності. Дедалі частіше постає питання вживання займенників *he* або *she* там, де немає вказівки на стать. Є різні способи вирішення цього питання: вживання займенників у множині (*they, their, them*)

Іншу класифікацію, засновану на роботах С. Г. Тер-Мінасової, Л. П. Лобанової, А. М. Прудивус та власних дослідженнях, пропонує Є. М. Лазаревич. Визначаються такі групи та підгрупи політкоректних евфемізмів:

1) евфемізми, пов'язані з позначенням фізичних та розумових недоліків (фізичні недосконалість, розумові та психічні розлади, вік, зовнішність);

2) гендерні евфемізми (стать, сексуальні меншини);

3) етнічні евфемізми (раса, громадянство);

4) соціальні евфемізми (майновий стан, престижні професії, моральність, військові дії, економіка, екологія, релігія);

5) комерційні евфемізми (Лазаревич, 2014: 25–26).

У зазначених класифікаціях можна виділити категорію політкоректних евфемізмів, що стосуються матеріального добробуту, але не позначають особу, до яких належать такі субститути: *welfare reform* (реформа добробуту), який насправді найчастіше позначає *cutting benefits to poor people* (скорочення видатків на незаможне населення); саме слово *welfare* (добробут), яке стало новим евфемізмом для *relief* (допомога, полегшення); *substandard housing* (незадовільні умови проживання), *an economically depressed neighborhood* (економічно депресивний район) замість прямого *slum* (нетрі) (Kakham, 2018).

Значення евфемізмів можуть змінюватись залежно від обставин, за яких вони вживаються. Такі обставини визначають стосунки між мовцем і його аудиторією, місцем і часом, коли озвучено евфемізм, контекстом бесіди тощо.

Основними характеристиками евфемізму, який заміщує неприйнятне поняття, є його пом'якшення та збереження значення. Надмірне використання політично коректної лексики та ненормована евфемізація не лише знаходять своїх прихильників та опонентів, але також стають цікавими з гумористичної позиції, отримуючи нову, насмішливу конотацію. Д. Кристал стверджує, що іноді люди настільки бояться виглядати нечемними, що винаходять такі дивні вирази, які можуть викликати лише сміх, створюючи підґрунтя для жартів (Crystal David, 2010: 218). Американський комік Дж. Карлін звертає увагу на зміну терміна, яким позначається психічний розлад, що є наслідком військових дій: *shell shock*, *battle fatigue*, *Operational Exhaustion* та *Post-Traumatic Stress Disorder* (Carlin George). Складів чи слів із кожною зміною стає дедалі більше, але ані значення, ані стан зацікавленості проблемою не змінюються. Процеси пом'якшення не обійшли й українську мову: для позначення цього поняття існують такі вирази, як контузія, комбатський синдром, посттравматичний синдром, посттравматичний стресовий розлад.

Приблизники прямої та щирої мови закликають відмовитись від надмірного вживання евфемізмів, які заважають сприйняттю закладеного у вислів значення. Особливо на це звертають увагу письменники, які віддають перевагу простій мові. Автор посібника про просту мову виділяє для евфемізмів окремий підрозділ під назвою

«Уникайте евфемізмів». За його визначенням, евфемізми – це нещирі фрази, покликані приховати неприємну правду, адже саме значення слова або виразу не змінюється, змінюється його оболонка: *to undergo mandatory realignment* означає звичайне *to close* (закрити) (Kohl, 1994: 51). Письменник та журналіст В. Зінссер згадує евфемізми в розділі «Мотлох» своєї книги порад для тих, хто хоче навчитись писати переконливо та цікаво. Він звертає увагу на словесний безлад, який може ставати частиною американського мовного стилю. В. Зінссер дає своє визначення, за яким мотлох – це «складна фраза, якою замінюють коротке слово з ідентичним значенням» (Зінссер, 2012: 24–26). Він визначає мотлох як громіздкий евфемізм, який перетворює *slum depressed* (нетрі) на *socioeconomic area, garbage collectors* (збиральник сміття) на *waste-disposal personnel, a town dump* (міське сміттєзвалище) – на *volume reduction unit*. Мотлохом автор називає і корпоративну лексику, спрямовану на приховання помилок: *layoffs* (скорочення працівників) замінюється на *involuntary methodologies*; про ракету вже не говорять *crashed* (влучила), бо це прямо і просто, тому вживають вираз *impacted with ground prematurely*; *shutdown* більше не закриття, а *volume-related production-schedule adjustment*. Те саме стосується і військової сфери: *invasion* (вторгнення) стає *reinforced protective reaction strik*.

Заслугує на окреме дослідження взаємозв'язок процесів евфемізації та появи терміна «trigger warning», або «trigger words». Це слова, які вказують (як правило, в письмовому вираженні) на наявність у тексті чогось, що може спровокувати або травмувати можливого реципієнта. Наприклад, «tw анорексія» означає, що далі в тексті йтиметься про анорексію, і якщо читача травмує ця тема, то він має змогу свідомо уникнути такого контенту. Практика використання попереджень-тригерів досить поширена в процесі спілкування в соцмережах, нині її характер набуває повсюдного використання, однак варто зазначити, що перші випадки використання поняття «слово-тригер» належать до 60-х років, коли стали популярними психотерапевтичні практики, які застосовували до ветеранів В'єтнамської війни, в яких діагностували ПТСР (Heer, 2015). Гальберстам (2015) цілком виправдано зазначає, що вимоги нинішніх студентів розміщувати tw-слова в навчальному контенті можуть базуватись на їхніх звичках, що сформувались під час онлайн-спілкування, оскільки нині Інтернет – це майданчик, де тригерні попередження найбільш поширені і часто використовуються. Студенти до цього

звикли і переносять свої очікування в аудиторію. Крім того, що до цього часу точаться дискусії, чи варто вставляти попередження в навчальний матеріал (а отже, визнавати необхідність рахуватись зі справжніми чи удаваними психотравмами студентів), нині спостерігається ще одна тенденція, яка, на нашу думку, може негативно вплинути як на розвиток суспільства, так і на розвиток мови. Такою тенденцією є «cancel culture» або «культура відміни», яку частково можна вважати проявом евфемізаційних процесів. Здебільшого термін *cancel culture* застосовується як процес «відміни» певної відомої особистості: коли контент, який вона постачає, свідомо ігнорують або перестають вживати, а також намагаються зменшити або нівелювати вплив і згадки про персону. Але цей самий процес «кенселінгу» вже почав зачіпати соціальні і мовні процеси. Дослідниця М. Максфілд у своїй роботі наводить досить хвилюючі факти: студенти-юристи в американських вузах просять не вживати в навчанні терміни «згвалтування», «вбивство», оскільки це може завдати психотравми під час навчання, натомість пропонується використовувати описові, більш обтічні формулювання (Maxfield, 2018: 72). Є згадки про студентів, які вчать на лікарів-гінекологів, і просять евфемізувати назви геніталій, оскільки прямі згадки про органи або сексуальні дії можуть травмувати. На нашу думку, така евфемізація може стати причиною вилучення термінів (через намагання оберігати підростаюче покоління), що своєю чергою призведе до збіднення мови як через емотивну нейтралізацію, так і власне через зменшення термінологічного пласту лексики (терміни мають бути короткі, чіткі і однозначні, вміщуючи вичерпний перелік ознак поняття, яке вони описують, в той час як «відміна» термінів і заміна їх описовими або схожими структурами, але з вилученням негативним компонентом значення, фактично знищить термінологічність мовних одиниць).

Висновки. Отже, політкоректна лексика характеризується позитивною або нейтральною семантикою; широка та розмита семантика евфемізмів визначає вуалітивну функцію. Процеси евфемізації є одним із видів відображення соціальних процесів, і, досліджуючи евфемізми і дисфемізми, можна прослідкувати зміни в соціальних відносинах, зміни в особливостях сприйняття людини як особистості і людини як частини суспільства. На окрему увагу і подальші дослідження заслуговують так звані «тригерні попередження» (*trigger warnings*) і прояви *cancel culture*, які варто вважати ще одними проявами процесів евфемізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артюшкина Л. В. Семантический аспект эвфемистической лексики в современном английском языке : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04. Москва, 2001. 135 с. URL : <http://www.dslib.net/germanskie-jazyki/semanticheskij-aspekt-jevfemisticheskoy-leksiki-v-sovremennom-anglijskom-jazyke.html>.
2. Великорода В. Б. Семантичні та функціонально-прагматичні характеристики евфемізмів в англійській мові : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Львів, 2008. 19 с.
3. Лазаревич Е. М. Употребление эвфемизмов с функцией политкорректности в публицистических текстах (на материале английского языка). *Вестник Томского государственного университета*. 2014. № 378. С. 25–29.
4. Маклакова Е. А. Политическая корректность и тональность общения как семантические признаки наименования лиц (на материале контрастных исследований в русском и английском языках). *Политическая лингвистика : научный журнал*. 2010. Вып. 3(33). С. 93–104.
5. Мосієвич Л. В. Лінгвокогнітивні і соціофункціональні параметри евфемії та дисфемії у сучасній англійській мові (на матеріалі Британської феміністичної прози) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Запоріжжя, 2015, 19 с.
6. Потапова Н. М. Эвфемизмы в языке и речи (на материале англоязычного делового дискурса) : автореф. дисс. ... канд. филол. наук : 10.02.04. Москва, 2008. 19 с.
7. Тарасова В. В. Еволюція політкоректності (на матеріалі англомовного мас-медійного дискурсу). *Філологія : збірник наук. пр. Міжнародного гуманітарного університету*. 2019. № 38, т. 1. С. 205–208.
8. Уварова Е. А. Системная семантика английского эвфемизма : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04. Москва, 2012. 30 с.
9. Эко У. Полный назад! “Горячие войны” и популизм в СМИ / пер. с итал. Е. Костюкович. Москва : Эксмо, 2007. 592 с.
10. Are Political Euphemisms Good Or Bad For The People? URL: <https://www.dictionary.com/e/s/political-euphemisms/>
11. Burrige K. Euphemism with attitude. *Politically Charged Language Change. Historical Linguistics 1997: Selected Papers from the 13th International Conference on Historical Linguistics, Düsseldorf, 10–17 August 1997 / ed. Monika S. Schmid, Jennifer R. Austin, Dieter Stein. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1998. 409 p.*
12. Carlin G. Doin’ it again (1990) – Transcript. URL: <https://scrapsfromtheloft.com/2017/06/27/george-carlin-doin-1990-transcript>.
13. Crystal D. *A Little Book of Language*. Sydney : A UNSW Press, 2010. 272 p.
14. Gibbon M. *Feminist Perspectives on Language*. Routledge, 2018. 192 p. URL: https://books.google.com.ua/books/about/Feminist_Perspectives_on_Language.html?id=13FsAAAAIAAJ&redir_esc=y.
15. Halberstam Jack. “You Are Triggering Me! Th e Neo- Liberal Rhetoric of Harm, Danger, and Trauma,” *Bully Bloggers*, July 5, 2014. URL: <http://www.beaconbroadside.com /broadside /2014/07/you-are-triggering-me.html>.
16. Heer, J. (2015, May 21). *Generation PTSD: What the “Trigger Warning” Debate Is Really About*. Retrieved January 20, 2021. URL: <https://newrepublic.com/article/121866/history-ptsd-and-evolution-trigger-warnings>
17. Kakham P. *Euphemisms in English Language*. URL: https://research.dru.ac.th/h-journal/file/2018_08_29_095420.pdf.
18. Kohl H. *Uncommon Differences On Political Correctness, Core Curriculum, and Democracy in Education I won’t learn from you: and other thoughts on creative maladjustment*. New York : New Press, 1994. 153 p.
19. Lerner L. *You Can’t Say That! English Usage Today*. Cambridge : Cambridge University Press, 2010. 238 p.
20. Mary Maxfield. *Frontiers: A Journal of Women Studies* Vol. 40, No. 3 (2019), pp. 63–89.
21. Mühlebach D. *Is there such a thing as politically correct language?* URL: <https://www.unibas.ch/en/Research/Uni-Nova/Uni-Nova-130/Uni-Nova-130-Essay.html>.

REFERENCES

1. Artiushkyna L. V. *Semanticheskyyi aspekt evfemisticheskoi leksiki v sovremennom anhlyiskom yazyke [Semantic aspects of the euphemisms in the modern English language] : dyss. ... kand. fylol. nauk : spets. 10.02.04. Moskva, 2001. 135 s. URL: <http://www.dslib.net/germanskie-jazyki/semanticheskij-aspekt-jevfemisticheskoy-leksiki-v-sovremennom-anglijskom-jazyke.html> [in Russian].*
2. Velykoroda V. B. *Semantychni ta funktsionalno-prahmatychni kharakterystyky evfemizmyv v anhliiskii movi [Semantic, functional and pragmatic characteristics euphemisms in English]: avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.04. Lviv, 2008. 19 p. [in Ukrainian].*
3. Lazarevych E. M. *Upotrebleniye evfemizmov s funktsyei politkorrektnosti v publitsysticheskikh tekstakh (na materiale anhiyiskoho yazyka) [Usage of politically correct euphemisms in journalistic texts (on the basis of the English language)]. Vestnik Tomskoho hosudarstvennoho unyversiteta № 378, 2014. P. 25–29. [in Russian].*
4. Maklakova E. A. *Politicheskaiya korrektnost’ i tonalnost’ obshcheniya kak semanticheskyye priznaki naimenovaniya lits (na materiale kontrastyvnykh issledovaniy v russkom i anhliiskom yazykakh). Politicheskaiya linhvistyka : nauchnyi zhurnal. Vyp. 3(33). 2010. Pp. 93–104. [Russian].*
5. Mosiievych L. V. *Linhvokohnityvni i sotsiofunktsionalni parametry evfemii ta dysfemii u suchasniy anhliiskii movi (na materiali Brytanskoi feministychnoi prozy) [Lingo-cognitive and sociofunctional parameters of euphemy and disphemy in the Modern English language (on the basis of British feministic proze)] : avtoref. dys. ...kand. filol. nauk : 10.02.04. Zaporizhzhia 2015, 19 p.[in Ukrainian].*
6. Potapova N. M. *Evfemizmy v yazyke y rechi (na materiale anhloyazychoho delovoho diskursa) [Euphemisms in language and speech (on the basis of English-speaking legal discourse)] : avtoref. dyss. ... kand. fylol. nauk : 10.02.04. Moskva, 2008. 19 p. [in Russian].*

7. Tarasova V. V. Evoliutsiia politkorektnosti (na materialii anhlo-movnoho mas-mediinoho dyskursu) [Evolution of political correctness (on the basis of English-speaking mediadiscourse)]. *Filolohiia : zb. nauk. pr. Mizhnarodnoho humanitarnoho unyversytetu*. № 38, t. 1. 2019. Pp. 205–208. [in Ukrainian].
8. Uvarova E. A. Sistemnaia semantika anhliiskoho evfemizma [Systemic semantics of English euphemisms]: avtoref. dyss. ... kand. fylol. nauk : 10.02.04. Moskva, 2012, 30 p. [in Russian].
9. Eko Umberto. Polnyi nazad! "Horiachye voiny" (Turning Back the Clock: Hot Wars and Media Populism). Moskva: Eksmo, 2007. 592 p. [in Russian].
10. Are Political Euphemisms Good Or Bad For The People? URL: <https://www.dictionary.com/e/s/political-euphemisms/>
11. Burridge K. Euphemism with attitude. Politically Charged Language Change. *Historical Linguistics 1997: Selected Papers from the 13th International Conference on Historical Linguistics, Düsseldorf, 10–17 August 1997* / ed. Monika S. Schmid, Jennifer R. Austin, Dieter Stein. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1998. 409 p.
12. Carlin G. Doin' it again (1990) – Transcript. URL: <https://scrapsfromtheloft.com/2017/06/27/george-carlin-doin-1990-transcript>
13. Crystal D. *A Little Book of Language*. Sydney : A UNSW Press, 2010. 272 p.
14. Gibbon M. *Feminist Perspectives on Language*. Routledge, 2018. 192 p. URL: https://books.google.com.ua/books/about/Feminist_Perspectives_on_Language.html?id=13FsAAAAIAAJ&redir_esc=y.
15. Halberstam Jack. "You Are Triggering Me! The Neo-Liberal Rhetoric of Harm, Danger, and Trauma," *Bully Bloggers*, July 5, 2014. URL: <http://www.beaconbroadside.com/broadside/2014/07/you-are-triggering-me.html>.
16. Heer, J. (2015, May 21). Generation PTSD: What the "Trigger Warning" Debate Is Really About. Retrieved January 20, 2021. URL: <https://newrepublic.com/article/121866/history-ptsd-and-evolution-trigger-warnings>. (in English).
17. Kakhm P. Euphemisms in English Language. URL: https://research.dru.ac.th/h-journal/file/2018_08_29_095420.pdf.
18. Kohl Herbert. *Uncommon Differences On Political Correctness, Core Curriculum, and Democracy in Education I won't learn from you: and other thoughts on creative maladjustment*. New York : New Press, 1994. P. 103.
19. Lerner Laurence. *You Can't Say That! English Usage Today*. Cambridge : Cambridge University Press, 2010. 238 p.
20. Maxfield Mary. *Frontiers: A Journal of Women Studies*. Vol. 40, No. 3 (2019), pp. 63–89.
21. Mühlebach D. Is there such a thing as politically correct language? URL: <https://www.unibas.ch/en/Research/Uni-Nova/Uni-Nova-130/Uni-Nova-130-Essay.html>.

УДК 82

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-25>**Олександра ГАЗУДА,**

orcid.org/0000-0003-1399-6006

аспірант кафедри теорії та практики перекладу

Ужгородського національного університету

(Ужгород, Україна) aleksandragazuda@ukr.net

ХУДОЖНІ МОДЕЛІ ОНІРИЧНОГО ПРОСТОРУ В ПОВІСТІ «КОРАЛІНА» НІЛА ГЕЙМАНА

У статті подано характеристику формування художніх моделей оніричного простору в повісті «Кораліна» Ніла Геймана. Мета дослідження полягає в розгляді сюжетної лінії твору з проєкцією на визначення парадигми оніричного простору, в якому тісно переплітаються фентезійні й містичні уявлення персонажів. Досліджено, що мотивуючим чинником формування оніричного художнього простору постає прагнення автора перенести персонажі твору в уявний ірреальний світ. При цьому Н. Гейман глибоко розкриває образи героїв, їхній психоемоційний стан засобами зображення сновидінь, зміщуючи акцент зі свідомості на підсвідомість, аби зменшити тягар реальних проблем «Я-особи». За допомогою композиційного прийому, крізь призму сновидінь автор вводить протагоніста у фантастичний казковий світ, де збуваються бажання і всі найпотемніші мрії. У процесі дослідження виявлено, що ірреальний оніричний простір, даючи волю фантазії та уяві, на несвідомому рівні розкриває шляхи виходу з кризового стану. Обґрунтовано, що в процесі викладу сюжетної лінії Н. Гейману вдалося крізь призму чарівності, казковості відобразити подорож дівчинки в ірреальному просторі, сформувавши середовище, в якому вирували страхітливі події. Автором сформовано середовище, яке дає змогу простежити трансформування реальних життєвих страхів, які супроводжують Кораліну і проявляються у сновидіннях. Вони постають втіленням взаємопов'язаних процесів метаморфозного характеру з наявними видозмінами. Встановлено, що фентезійну повість «Кораліна» характеризує плетиво ірреальних оніричних візій на тлі моторошного сюжету, покликаною навчити дітей переборювати власні страхи. Саме це стає уособленням позитивного, власне, як переходу від чарівного до буденного, через уявну подорож дівчинки. Н. Гейман, панорамізуючи оніричний простір Кораліни, дає змогу дівчинці переосмислити події і явища, які відбуваються в її житті, що в результаті сприяє подоланню проявів кризової ситуації й окресленню позитивної моделі життєвих координат у дитячому світосприйнятті.

Ключові слова: творчість Ніла Геймана, оніричний простір, онірична парадигма, постмодернізм, жанр, ірреальність.

Oleksandra GAZUDA,

orcid.org/0000-0003-1399-6006

Postgraduate Student at the Department of Theory and Practice of Translation

Uzhhorod National University

(Uzhorod, Ukraine) aleksandragazuda@ukr.net

ARTISTIC MODELS OF ONIRIC SPACE IN THE NOVEL “CORALINE” BY NEIL GEIMAN

The article describes the characteristic of formation the artistic models of oniric space in the novel “Coraline” by Neil Geiman. The aim of the investigation is to consider the storyline of the novel with a projection on the definition of paradigm in oniric space, in which the fantastical and mystical imaginations of the characters are closely interconnected. It is investigated that the motivating factor of formation of oniric and artistic space are the author's desire to transfer the characters of the novel into the imaginative unreal world. At the same time, Neil Geiman deeply reveals the images of the characters, their psycho-emotional state by means of depicting dreams, shifting the emphasis from consciousness into the subconsciousness to reduce the burden of real problems of “I-person”. With the help of compositional technique, through the prism of dreams, the author introduces the protagonist into a fantastic fairy-tale world, where wishes and all the most secret dreams come true. In the process of research it was found that unreal oniric space, giving the freedom to the fantastic and imagination, on an unconscious level reveals the ways out of the crisis. It is substantiated that in the process of presenting the storyline Neil Geiman managed to portray the girl's journey in an unreal space through the prism of charm, fairy-tale, forming an environment in which terrible events are raged. The author has created an environment which gives us the possibility to trace the transformation of real life fears that accompany Coraline, and are manifested in dreams. They appear by personification of interrelated metamorphic processes with existing modifications. It is established that the fantastical novel “Coraline” is characterized by a weave of unreal oniric visions on the background of a spooky plot designed to teach children to overcome their own fears. This is the embodiment of the positive, in fact, as a transition

from the magical to the ordinary, through the imaginary journey of the girl. By panoramizing Coralina's oniric space, Neil Geiman allows the girl to rethink the events and phenomenas which occur in her life, which in result helps to overcome the manifestations of the crisis situation and outline a positive model of life coordinates in children's worldview.

Key words: Neil Gaiman's prose, oniric space, oniric paradigm, postmodernism, genre, irreality.

Постановка проблеми. Мотивуючим чинником формування оніричного художнього простору постає бажання автора перенести персонажі твору в уявний ірреальний світ, а отже, крізь призму сновидінь глибше розкрити образ героя, змалювати його психоемоційний стан. При цьому письменник зміщує акцент зі свідомості на підсвідомість, аби зменшити тягар реальних проблем «Я-особи». У такий спосіб протагоніст потрапляє у фантастичний казковий світ, де збуваються бажання і всі найпотаємніші мрії. Ірреальний оніричний простір, даючи волю фантазії та уяві, на несвідомому рівні розкриває шляхи виходу з кризового стану. Саме в такому контексті змальовуються події, що відбуваються в повісті «Кораліна» («Coraline») американського митця Ніла Геймана.

Фентезійну повість «Кораліна» характеризує плетиво ірреальних оніричних візій на тлі мото-рошного сюжету, покликаноного навчити дітей переборювати власні страхи. Цей самобутній зразок англійської прози побачив світ у 2003 р., відразу здобувши популярність і визнання (Gaiman, 2003). У рік опублікування книга отримала літературні премії («Х'юго», «Небюла», «Локус», а також премію Брема Стокера), які присуджуються за найкращі твори в жанрі фентезі.

Первинний задум автора полягав у створенні невеликої за обсягом повісті, яку можна було б читати власній донечці Голлі на ніч (Gaiman, 2002). Однак у процесі написання, що розтягнувся на одинадцять років (1992–2003 рр.), письменник вирішив розширити сюжетну лінію. Так, адресатом повісті стала вже молодша донька Медді. Таким чином, автору вдалося через призму чарівності, казковості відобразити подорож дівчинки в ірреальному просторі, сформувавши середовище, в якому вирували страхітливі події. Уявна подорож дівчинки завершується позитивно, що на рівні істотного компонента властиве жанру казці.

Аналіз досліджень. Повість «Кораліна» Н. Геймана привернула увагу літературних критиків. Так, Діана Вінн Джонс, з одного боку, відзначила певну схожість сюжетів між творами «Кораліна» Н. Геймана, а з іншого – «Аліса в країні чудес» Льюїса Керрла: «Гадаю, ця книжка остаточно витіснить «Алісу в країні чудес» зі своєї ніші. Це – найбільш справжня, дивна та страхітлива книга з усіх, які я читала, і яка наповнює дітей тим, що вони любитимуть» (Gaiman,

2006). Проте, як свідчить аналіз, автор наділив малу героїню унікальними, тільки їй притаманними рисами, що не мають аналогів у творчості інших авторів.

Заслуговує на увагу той факт, що про твір «Кораліна» схвально відгукнулися відомі письменники. Зокрема, своє захоплення текстом Н. Геймана висловив британський письменник-фентезист Террі Пратчетт (1948–2015): «Я з нетерпінням очікував появи «Кораліни» – і не розчарувався. Насправді, твір мене заповнив. Це – химерно дивна, страшна книга» (Geiman, 2008). Крім цього, автор циклу «Дискоsvіт» («Discworld») наголосив: «Тут поєднується витончений жах найпрекрасніших казок; це – шедевр» (Geiman, 2008). Високу оцінку твору «Кораліна» дав також Філіп Пулман. Підкреслюючи атмосферу загадковості повісті, прозаїк зауважив: «Пані та панове, хлопці і дівчата, станьте на ноги й аплодуйте: Кораліна – справжня річ» (Pullman, 2002). Ось ще один позитивний відгук, який належить американському фантасту Орсону Скотту Карду: «Чарівно страшна книга, яку ми люблять читати разом у родинному колі» (Geiman, Coraline. 10th Anniversary Edition). Варто наголосити, що аналізований твір у 2019 р. побачив світ і в Україні в перекладі О. Мокровольського (Гейман, 2019).

Мета статті. Метою дослідження є розгляд сюжетної лінії повісті «Кораліна» Н. Геймана з проєкцією на визначення художніх моделей оніричного простору, в якому тісно переплітаються фентезійні й містичні уявлення персонажів твору.

Виклад основного матеріалу. У фентезійній повісті «Кораліна» окреслено проблемні питання, що стосуються маленької дівчинки, її переживання, страхи і незвідність простору. Н. Гейман правдиво розповідає у творі «Кораліна» про те, що страхи є, але їх можна побороти. Митець проводить паралель із твердженням видатного англійського письменника, філософа й публіциста Гілберта Кіта Честертона (1874–1936), що міститься в оповіданні-есе «Червоний Ангел» («The Red Angel», 1909): «Fairy tales do not give the child his first idea of bogey. What fairy tales give the child is his first clear idea of the possible defeat of bogey. The baby has known the dragon intimately ever since he had an imagination. What the fairy tale provides for him is a St. George to kill the dragon» (The Time

Neil Gaiman Invented) / «Казки не пояснюють дитині своє перше уявлення про страх. Те, що казки представляють дитині, – це їх перша чітка ідея про можливість поразки зі страхом. Дитина має уявлення про дракона з тих пір, як вона ознайомиться з ним. У казці йдеться про св. Георгія, який вбиває дракона (переклад – О. Г.). Втім, на початку твору Н. Гейман подає вислів І. Честертон в скороченому вигляді: «Fairy tales are more than true: not because they tell us that dragons exist, but because they tell us that dragons can be beaten» (Gaiman, 2002: 15) / «Чарівні казки більш ніж правдиві – не тому, що вони розповідають нам про існування драконів, а тому, що переконують нас: драконів можна здолати!» (переклад – О. Г.).

У фентезійному тексті «Кораліна» події розвиваються навколо дівчинки на ім'я Кораліна, її батьків і сусідів у будинку, в який вони переїхали. Сюжет, на перший погляд, видається звичаєм: батьки Кораліни мало приділяли їй уваги, оскільки багато працювали. У перші ж два тижні героїня обстежила все довкілля. Особливо утаємниченим виявився будинок із двадцять одним вікном і тринадцятьма звичайними дверима. Натомість чотирнадцять дверей, масивні й різьблені, які знаходилися в кутку вітальні, таїли загадку: вони хоч і відкривалися, але нікуди не вели. Ця загадковість відобразилася у сні Кораліни: «She dreamed of black shapes that slid from place to place, avoiding the light, until they were all gathered together under the moon» (Gaiman, 2002: 26) / «Їй наснилося, що чорні примари, ковзаючи, перебігали з місця на місце, щоб не натрапляти на світло, допоки вони всі не зібралися під місяцем» (переклад – О. Г.). Зібравшись до купи, ці примари моторошно заспівали. У сновидіннях дівчинка зустрілася й з пацюками, які також верескливо й тонкоголосо співали:

«We have teeth and we have tails
We have tails we have eyes
We were here before you fell
You will be here when we rise» (Gaiman, 2002: 44) /
«Ми маємо зуби й хвости
Ми маємо хвости, ми маємо очі
Ми були тут, перед тим, як ти померла
Ти будеш тут, як ми оживемо» (переклад – О. Г.).

Примітним є різкий перехід від чарівного до буденного: «Then Coraline dreamed a few commercials, and after that she dreamed of nothing at all» (Gaiman, 2002: 26–27) / «Потім Кораліні приснилося декілька реклам, і після цього їй вже нічого не снилося» (переклад – О. Г.). Всі ці картини дають змогу простежити трансформування реальних життєвих страхів, які супроводжують Кораліну і проявляються у сновидіннях.

Вони постають втіленням взаємопов'язаних процесів метаморфозного характеру з наявними видозмінами.

Н. Гейман поступово панорамізує оніричний простір Кораліни. У пошуках пригод одинока й знудьгована дівчинка, подумовуючи, чим себе зайняти, й нехтуючи настановами батьків і попереджень сусідів про небезпеку, все ж таки відважується відкрити знайденим ключем старі дерев'яні двері. Вона рушає назустріч непередбачуваним і ризикованим пригодам. За дверима Кораліна побачила не цегляний мур, а темний і довгий коридор, яким вона дійшла до такого ж будинку, в якому жила. Там були і мама, і тато, хоч і зовсім інші. Ці образи постали втіленими у сновидіннях фантазіями й бажаннями героїні, коли батьки мають вільний час, приділяють їй увагу, готують для неї смаколики, граються з нею і ні в чому їй не відмовляють. Проте цей ілюзорний, паралельний реальності світ, опутаний павутиною сновидінь, має протилежний бік, який і помічає Кораліна під час уявної подорожі. Так, в очах «іншої» мами й «іншого» тата дівчинка розгледіла яскраві чорні гудзики, зустрічається з чудернацькими й химерними потворами. Загалом їй вдається збагнути альтернативну реальність будинку, який містить моторошну й гнітючу в'язницю для душ. Це – душі дітей, яких ув'язнила «інша мама», яка насправді виявилася відьмою-каргою. У її тенета мала потрапити й Кораліна. З набуттям яскравих чорних гудзиків вона б втратила власну душу. Однак, на її шляху трапляються чорний кіт Мурлика, а також душі ув'язнених дітей. Своїми порадами вони допомагають головній героїні перехитрити злу відьму й покинути ірреальний світ, який дівчинка відобразила у своїй уяві під час сновидінь.

Ірреальність сюжетної канви, тобто процес містифікації реальності, так захопив Кораліну, що, на перший погляд, їй здалося, ніби паралельний світ є набагато кращим за реальний: тут і батьки більш уважні й дбайливі, і дитяча кімната заповнена іграшками, і сусіди, міс Примула та міс Форсібілла, молодші душею. Тонка межа між ірреальними і реальними подіями втрачає свої обриси в той момент, коли дівчинка зрозуміла, що не все в «іншому», вигаданому світі так добре, як вона собі уявляла. І тоді героїня доходить раціонального висновку: «...wanted to go home» (Gaiman, 2002: 116) / «...запрагнула повернутися додому» (переклад – О. Г.).

Крізь сновидіння Кораліни чітко проступають психологічні переживання протагоністки. Це проявилось тоді, коли «інша мати» радить дівчинці

повертатися в ліжко: «If we aren't going to have a midnight snack,» said the other mother, «we still need our beauty sleep. I am going back to bed, Coraline. I would strongly suggest that you do the same» (Gaiman, 2002: 71) / «Якщо ми не збираємося перекусити, – мовила «інша мати», – нам потрібен сон для краси. Я повертаюся в ліжко, Кораліно. Дуже раджу тобі зробити те саме» (переклад – О. Г.). Інший епізод увиразнюється в розмірковуванні Кораліни про те, що їй зовсім не хочеться спати в одному будинку з «іншою матір'ю»: «She was indeed tired, but she did not want to sleep in the bedroom. She did not want to sleep under the same roof as her other mother» (Gaiman, 2002: 71) / «Вона й справді була втомленою, але вона не хотіла спати у спальній кімнаті. Вона не хотіла спати під одним дахом зі своєю «іншою матір'ю» (переклад – О. Г.). Ще раз це підтверджується в порадах кота Мурлики, до яких дівчинка прислухається: «I'd go inside if I were you. Get some sleep. You have a long day ahead of you» (Gaiman, 2002: 72) / «На твоєму місці я б краще зайшов в середину. Трохи поспав. В тебе попереду довгий день» (переклад – О. Г.). Уві сні Кораліна прагне отримати полегшення, сподіваючись, що, коли вона відчинить двері спальні «іншої мами» й «іншого батька», там буде порожньо: «She crept back into the silent house, past the closed bedroom door inside which the other mother and the other father... what? she wondered. Slept? Waited? And then it came to her that, should she open the bedroom door she would find it empty...» (Gaiman, 2002: 73) / «Вона тихенько прослизнула в онімілий будинок, пройшла повз закриті двері спальні, де були її «інша мати» й «інший батько»... Що? Вона задумалася. Спали? Чекали? І тут вона подумала, що коли вона відчинить двері спальні, то знайде її порожньою...» (переклад – О. Г.).

Н. Гейман вкладає в роздуми Кораліни певні сумніви, оскільки, прокидаючись, вона не завжди розуміє, де перебуває: «Coraline was woken by the midmorning sun, full on her face. She did not know where she was; she was not entirely sure who she was» (Gaiman, 2002: 75) / «Кораліна прокинулася від ранкового сонця, яке світило їй прямо в обличчя. ... Вона не знала, де перебувала; і не знала, хто вона» (переклад – О. Г.). Подумки, крізь сон вона обмірковує, якою ж слабкою є в цьому світі: «It is astonishing just how much of what we are can be tied to the beds we wake up in the morning, and it is astonishing how fragile that can be» (Gaiman, 2002: 75) / «Це вражає, наскільки ми буваємо прив'язаними до ліжок, в яких ми прокидаємося вранці» (переклад – О. Г.). Вражає

те, наскільки велика частина того, що ми є, може бути прив'язана до ліжок, які ми прокидаємося вранці, і вражає, наскільки крихким може це бути.

У сновидіння проривається реальність, зокрема, крізь образ гарного, хоч і несправжнього, метелика: «Now there was sun on her face, and she was Coraline Jones. Yes. And then the green and pinkness of the room she was in, and the rustling of a large painted paper butterfly as it fluttered and beat its way about the ceiling, told her where she had woken up» (Gaiman, 2002: 75) / «В цей момент сонце світило їй в обличчя, і вона була Кораліною Джонс. Так. А потім зелено-рожева гама кімнати, в якій вона була, і шарудіння великого розфарбованого метелика, який пурхав і махав крильми попід стелею, підказав їй, де вона прокинулася» (переклад – О. Г.).

Оніричний підтекст Н. Гейман закодовує в побоюваннях Кораліни втратити все, що в неї є, і ким вона є: «She will take your life and all you are and all you care'st for, and she will leave you with nothing but mist and fog. She'll take your joy. And one day you'll awake and your heart and your soul will have gone. A husk you'll be, a wisp you'll be, and a thing no more than a dream on waking, or a memory of something forgotten» (Gaiman, 2002: 91) / «Вона забере твоє життя і все, ким ти є, і все, що дороге для тебе, і залишить тебе ні з чим, тільки з імлою і туманом. Вона забере твою радість. І одного дня ти прокинешся, а твоє серце й твоя душа покинуть тебе. Ти станеш пустою оболонкою, солом'яним віхтиком, сном, який розтає, коли ти прокинешся, або згадкою про щось, що вже забуде (переклад – О. Г.). Саме в цей момент Кораліні навіюються сновидіння, в яких ледь відчутно звучить примарний голос і подих ніжного поцілунку залишається на її щоці: «She closed her eyes, which made the darkness darker, and she rested her head on the rolled-up sweater, and she went to sleep. And as she fell asleep she thought she felt a ghost kiss her cheek, tenderly, and a small voice whisper into her ear, ... a gentle wispy nothing of a voice so hushed that Coraline could almost believe she was imagining it. "Look through the stone," it said to her. And then she slept» (Gaiman, 2002: 92) / «Вона заплющила очі, від чого темрява стала ще тьмянішою, опустила голову на скручену кофтинку, і заснула. А коли засинала, їй здавалося, що вона відчула якийсь примарний, але ніжний поцілунок на своїй щоці, і тоненький голосок – який шепотів на вухо... лагідний швидше за все подих, а не голос, відтак Кораліна спроможна була повірити, що їй це причулося. А тоді Кораліна заснула» (переклад – О. Г.).

Бажання повернутися в реальний світ мотивує Кораліну проявити хоробрість: «She hugged herself, and told herself that she was brave, and she almost believed herself» (Gaiman, 2002: 116) / «Вона обійняла себе й сказала сама до себе, що вона була хороброю, і вона майже повірила собі» (переклад – О. Г.). Таким чином, оніричною візією в сюжетній лінії фантазійного твору «Кораліна» проявилася безстрашність дівчинки, коли вона, намагаючись врятувати ув'язнених дітей та справжніх батьків, повіривши у сні у свою відчайдушність і сміливість.

Ключовим елементом у становленні героїні є осягнення того, що батьки дуже люблять її, а, можливо, й живуть заради неї. Н. Гейман, наголошує на тому, що ніхто не в змозі замінити справжніх батьків у жодному випадку: «And then a voice that sounded like her mother's – her own mother, her real, wonderful, maddening, infuriating, glorious mother, just said, Well done, Coraline, and that was enough» (Gaiman, 2002: 127) / «А потім голос, який звучав як голос її матері – її рідної матері, справжньої, чудової, божевільної, обуреної, славної матері, просто сказав: «Молодець, Кораліно»; і цього було достатньо» (переклад – О. Г.). Таке послання прочитується й в обернених до Кораліни батькових очах: «...that his eyes, when he turned around, would be her father's kind grey eyes» (Gaiman, 2002: 133) / «...ті його очі, коли він повернувся, були добрі сірі очі її батька» (переклад – О. Г.). Н. Гейман підкреслює органічність дитячого сприйняття світу, а звідси – безпосередність Кораліни: «...and she crept over and kissed him on the back of his balding head. Hello, Coraline, he said. Then he looked round and smiled at her. What was that for? Nothing, said Coraline. I just miss you sometimes. That's all» (Gaiman, 2002: 132) / «...і вона підкралася, і поцілувала його ззаду в голомозу голову. «Привіт, Кораліно», – сказав він. Потім він оглянувся й усміхнувся. «Для чого це було?». «Просто», – відповіла Кораліна. Я просто інколи сумую. І все» (переклад – О. Г.); «Then she hugged her mother, so tightly that her arms began to ache. Her mother hugged Coraline back» (Gaiman, 2002: 132) / «Потім вона обійняла свою маму, так сильно, що аж почали боліти руки. Мама її також обійняла» (переклад – О. Г.). При цьому важливим є розуміння того, що потрібно цінити те, що маєш, а не шукати щастя в ілюзорному світі. І Кораліна погоджується мати менше, але справжнє: «You really don't understand, do you? she said. I don't want whatever I want. Nobody does. Not really. What kind of fun would it be if I just got everything I ever wanted? Just like that, and it didn't mean anything.

What then?» (Gaiman, 2002: 115) / «Ти і справді не розумієш, чи не так?», – спитала вона. «Я не хочу все, що хочу. Ніхто не хоче. Не зовсім. Як буде смішно, якщо мені дістанеться все, що я хотіла? Ось так. І це нічого не означає. Що тоді?» (переклад – О. Г.). Це ми бачимо й тоді, коли Кораліна прагне повернутися додому: «Coraline wanted to go home» (Gaiman, 2002: 110) / «Кораліна хотіла піти додому» (переклад – О. Г.). Вона навіть обіцяє посприяти в цьому й коту Мурлиці: «I'll get us both home. I said I would. I promise» (Gaiman, 2002: 125) / «Я допроваджу нас обох додому. Я сказала, що зроблю це. Я обіцяю» (переклад – О. Г.). Звідси – радість, коли їй це вдалося: «I'm just pleased it's all over, said Coraline» (Gaiman, 2002: 136) / «Я рада, що все скінчилося», – сказала Кораліна» (переклад – О. Г.).

Наративна матриця твору Н. Гейман містить дидактичний акцент: батьки мають розуміти, що дітям варто приділяти більше уваги, оскільки вони потребують спілкування й любові. Автор наголошує, що через зайнятість батьки відмовляють дітям у проведенні спільного дозвілля. Така поведінка увиразнюється в образі батька Кораліни: «Busy, he said. Working, he added. He still hadn't turned around to look at her» (Gaiman, 2002: 23) / «Зайнятий», – сказав він. «Працюю», – додав він. При цьому він навіть не повернувся, щоб поглянути на неї» (переклад – О. Г.). Саме у сновидіннях Кораліна чує пораду-розпорядження від полісмена для мами, яким чином можна розв'язати будь-які страхи й тривоги дитини: «There's nothing like hot chocolate and a hug for making the nightmares go away. And if she starts to tell you off for waking her up at this time of night, why you tell her that that's what the policeman said». He had a deep, reassuring voice» (Gaiman, 2002: 64) / «Немає нічого кращого від гарячого шоколаду й обіймів, щоб кошмари не снилися. І якщо вона відмовлятиме тобі, коли ти будитимеш її серед ночі, то скажи їй так: це – розпорядження поліції» (переклад – О. Г.).

За допомогою сну й сновидінь головній героїні вдається подолати прояви кризової ситуації. Відбувається переосмислення життєвих координат у дитячому просторі. Кораліна доходить висновку, що весь світ, який її оточує, набагато добріший і красивіший, ніж їй видавалось: «The light that came through the picture window was daylight, real golden late-afternoon daylight, not a white mist light. The sky was a robin's-egg blue, and Coraline could see trees and, beyond the trees, green hills, which faded on the horizon into purples and grays» (Gaiman, 2002: 136) / «Світло, яке пронизувало

вітражне вікно, було денним світлом, надвечірнім світлом справжнього золота, а не туманним світлом. Небо було барвінкового відтінку. Кораліна бачила дерева, а за деревами зелені пагорби, які за обрієм ставали блякло-пурпурово-сірими» (переклад – О. Г.). Кораліна переповнюється безмежною ніжністю до довкілля: «The sky had never seemed so sky, the world had never seemed so world» (Gaiman, 2002: 136) / «Небо ніколи не було таким небесним, а світ ніколи не здавався таким світовим» (переклад – О. Г.).

Занурення Кораліни в паралельний світ крізь сон і сновидіння дає їй змогу переглянути відношення до навколишнього світу. Вона здобуває певне заспокоєння, її переповнює бажання досягнути всі цікавинки безмежного простору. І в такому піднесеному настрої вона поринає у прірву сну, але вже без жодних сновидінь: «... caught up in the interestingness of the world, Coraline barely noticed that she had wriggled down and ... fell into a deep and dreamless sleep» (Gaiman, 2002: 136) /

«...зацікавлена світом, Кораліна й не помітила, як вона прилягла і... поринула в глибокий сон без сновидінь» (переклад – О. Г.).

Висновки. Крізь призму оніричної парадигми Н. Гейман окреслив лейтмотив фентезійного твору-казки, який полягає в боротьбі добра й зла. В ірреальному казковому світі Кораліна потрапляє в непередбачувані віртуальні ситуації, в яких відбувається протистояння цих двох сил. Змодельовані ситуації переосмислюються Кораліною, внаслідок чого вона знаходить вихід із плутанини скрутних становищ. Завдяки своїй хоробрості й мудрості героїня, врешті-решт, перемагає зло й прагне вчиняти добро, визволяючи своїх близьких і випадкових знайомих із біди. Вона здобуває впевненість у собі, повірила в любов своїх батьків, у те, що вона для них – найдорожче створіння у світі. Н. Гейман через уяву Кораліни, її бачення віртуальної реальності підводить читача до осмислення шляхів подолання власних страхів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гейман Н. Кораліна / пер. з англ. О. Мокровольського. Київ : Вид. група КМ-БУКС, 2019. 192 с.
2. Gaiman N. Coraline; with illustrations by Dave McKean. HarperCollins e-books. 2002. 192 p.
3. Geiman N. Coraline. Bloomsbury: Carnegie Medal Winner, 2003. 186 p.
4. Geiman N. Coraline. *Greenlight Bookstore*. 2006. URL: <ftp.greenlightbookstore.com>
5. Gaiman N. Coraline. 10th Anniversary Edition (Paperback). URL: <https://www.sandmanbooks.com/book/9780380807345>
6. Gaiman N. Coraline: The Graphic Novel. Bloomsbury Publishing. 2008. URL: <https://www.bloomsbury.com/uk/coraline-9781408841754/>
7. Pullman Ph. The other mother. URL: <https://www.theguardian.com/books/2002/aug/31/booksforchildrenandteenagers.neilgaiman>
8. The Time Neil Gaiman Invented a G. K. Chesterton Quote. URL: <https://bookgeeksanonymous.wordpress.com/2015/09/04/the-time-neil-gaiman-invented-a-g-k-chesterton-quote/>

REFERENCES

1. Geiman N. Coralina [Coraline]; per. z anhl. O. Mokrovolskoho. Kyiv: KM-BUKS, 2019. 192 s. [in Ukrainian].
2. Geiman N. Coraline; with illustrations by Dave McKean. Harper Collins e-books. 2002. 192 p.
3. Geiman N. Coraline. Bloomsbury: Carnegie Medal Winner, 2003. 186 p.
4. Geiman N. Coraline. *Greenlight Bookstore*. 2006. URL: <ftp.greenlightbookstore.com>
5. Geiman N. Coraline. 10th Anniversary Edition (Paperback). URL: <https://www.sandmanbooks.com/book/9780380807345>
6. Geiman N. Coraline: The Graphic Novel. Bloomsbury Publishing. 2008. URL: <https://www.bloomsbury.com/uk/coraline-9781408841754/>
7. Pullman Ph. The other mother. URL: <https://www.theguardian.com/books/2002/aug/31/books for children and teenagers.neil gaiman>
8. The Time Neil Gaiman Invented a G. K. Chesterton Quote. URL: <https://bookgeeksanonymous.wordpress.com/2015/09/04/the-time-neil-gaiman-invented-a-g-k-chesterton-quote/>

УДК 811.133.1'366.58'371
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-26>

Світлана ГАЛАЗДРА,
orcid.org/0000-0002-2294-7276
викладач кафедри романської філології
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара
(Дніпро, Україна) galazdra@ukr.net

ШИРОКОЗНАЧНІСТЬ ДІЄСЛІВ «РОБИТИ» ТА «БРАТИ» У ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ

У другій половині ХХ століття в мовознавстві часто обговорюється питання про широкозначність та її місце в лексико-семантичній системі мови.

Дискусійність питання пов'язана з вивченням значення слова у співвідношенні з концептуальною системою людини.

У статті розглядаються головні підходи до визначення понять «полісемія» та «широкозначність» у вітчизняній і зарубіжній науці. Розглядається розуміння цих явищ різними науковцями, представлені різні погляди, іноді взаємно протилежні.

У статті зауважується, що сучасна лінгвістична наука не має єдиного підходу до визначення цих категорій. Пошукам критеріїв, які допоможуть розмежувати ці поняття, присвячено багато досліджень, але всі ці категорії мають порівняний характер, тому такі дослідження вкрай цікаві і залишаються актуальними по цей день.

У статті затверджується, що такі лексико-семантичні категорії, як полісемія та широкозначність, – це два різних явища. Шляхи утворення евісемії та полісемії виступають одним із найголовніших чинників їх розрізнення: полісемія – це результат метафоричних, метонімічних трансформацій; евісемія пов'язана з процесами абстрагування та узагальнення, при цьому ніколи не можуть бути утворені значення переносного характеру.

У статті досліджуються широкозначні дієслова «робити» та «брати», які займають особливе місце в системі французької мови, виконуючи функцію базових ідентифікаторів у структурі лексико-семантичних груп. Зазначається, що ці дієслова входять до складу сталевих дієслівно-іменникових словосполучень, семантичним центром яких виступає іменник.

Дослідження спрямоване на розгляд широкозначних дієслів у конгнітивному аспекті, підкреслюючи, що широкозначність дієслів як мовного факту є наслідком конгнітивних процесів, співвідношення лексичної одиниці та конкретних мовленнєвих контекстів.

Стаття розглядає деякі особливості перекладу сталевих словосполучень українською мовою. Ці переклади демонструють той факт, що широкозначні дієслова французької мови не завжди співвідносяться з їх перекладом в українській мові і семантичний потенціал дієслів може відрізнятись як у мовах однієї групи, так і в мовах, які належать до різних груп.

Ключові слова: широкозначність, багатозначність, полісемія, евісемія, семантика, лексичне значення.

Svitlana HALAZDRA,
orcid.org/0000-0002-2294-7276
Lecturer at the Department of Romance Philology
Oles Honchar Dnipro National University
(Dnipro, Ukraine) galazdra@ukr.net

EURYSEMY OF VERBS “DO” AND “TAKE” IN FRENCH

The issue of eurysemy and its place in the lexical-semantic system of the language got under linguistic consideration in the second half of the 20th century. The reason for discussing and researching this problem can be explained by the study of the meaning of the word in relation to the individual's conceptual system.

The article considers the main approaches applied to defining the notions of “polysemy” and “eurysemy” in domestic and foreign science. The understanding of these phenomena by different scientists is considered; representations of different points of view are sometimes mutually opposite.

The article notes that modern linguistics does not have a single approach to defining these categories. Many studies have been devoted to the search for criteria that will help to distinguish these concepts, but all these categories are relative, so such studies are extremely interesting and remain relevant so far.

The article states that such lexical and semantic categories as polysemy and eurysemy are two different phenomena. The ways of formation of eurysemy and polysemy are one of the most important factors in their differentiation: polysemy is the result of metaphorical, metonymic transformations; eurysemy is associated with the processes of abstraction and generalization, wherein figurative values can never be formed.

The article studies the eurysemantic verbs “do” and “take”, which occupy a special place in the French language system, performing the function of basic identifiers in the structure of lexical-semantic groups.

These verbs are noted to be part of the sexual verb-noun phrases, whose semantic center is the noun.

The research is aimed at considering broad-meaning verbs in the cognitive aspect, emphasizing that their eurysemy as a linguistic fact is caused by cognitive processes as well as by correlation of lexical unit and specific speech contexts.

The article considers some features of translation of sexual phrases into Ukrainian. These translations demonstrate the fact that eurysemantic French verbs do not always correspond to their translation in Ukrainian, and the semantic potential of verbs may differ both in the languages of one group and in languages belonging to different groups.

Key words: multiple meaning, polysemy, eurysemy, semantics, lexical meaning.

Постановка проблеми. Відомо ствердження, що семантична багатозначність є однією з головних і однією з найскладніших проблем сучасного теоретичного мовознавства. Така зацікавленість зумовлена актуальністю філософських та мовознавчих проблем, які стосуються мови, мислення та дійсності (Козлова, 2010).

Так, проблему багатозначності розглядають сучасні лінгвісти в аспекті когнітивного та антропоцентричного підходу, приділяючи увагу механізмам і моделям утворення нових значень.

Г. М. Плотнікова зауважує, що в сучасних дослідженнях процеси семантичної деривації розглядаються як когнітивні інструменти, за допомогою яких людина познає світ. Вчена підкреслює, що значення слова – не готові структури, вони формуються в процесі пізнання, зумовлені пізнавальною здібністю людині (Плотнікова, 2009).

У середині ХХ століття дослідження теорії багатозначності привели до вивчення феномена широкозначності слова, особлива увага приділялася дослідженню дієслів у складі складного іменного присудка. Проблема широкозначності не втрачає своєї актуальності дотепер.

Мета статті – розглянути семантичну варіативність дієслів у французькій мові на прикладі дієслів «робити», «брати».

З орієнтацією на поставлену мету визначені такі завдання: розглянути поняття еврисемії та полісемії; дослідити семантичну структуру дієслів французької мови на прикладі дієслів «робити» та «брати». Головним матеріалом дослідження стали граматики, підручники французької мови та спеціальні дослідження як вітчизняних, так і французьких вчених.

Актуальність статті зумовлена значним інтересом до проблем лексичного значення слова та когнітивної специфіки широкозначного дієслова.

Аналіз досліджень. У 60–70 роки минулого століття базовою категорією дослідження семантики була синонімія. Останніми ж десятиріччями увага лінгвістів прикута до таких лексико-семантичних категорій, як моносемія, полісемія. Саме активне і всебічне дослідження полісемії наштовхнуло науковців на феномен широкозначності.

Вперше на існування широкозначності звернула увагу Н. Н. Амосова. Під цим терміном вона

розуміла «значення, що містить максимальну ступінь обобщення, проявляючись в чистому вигляді лише в умовах ізоляції слова з речі і получаючись відомим звуженням і конкретизацією при використанні даного слова в речі» (Амосова, 1963).

Потім цією темою зацікавились такі науковці, як В. Г. Гак, В. Я. Плоткіна, Л. Я. Гросул, І. М. Василюк, К. О. Горшкова, С. Н. Дімова, Л. Л. Івченко та інші. Згодом був запропонований термін «еврисемія» (від давньогрецького εὐρέϊα, εὐρύς – широкий) (Літвінова, 2016).

На сучасному етапі тему широкозначності досліджують такі вчені, як О. М. Малютіна, О. Г. Лукошус, М. Ю. Євтеєва, В. Г. Шабаєв, М. Ф. Панкіна, Н. А. Ляшук, Н. В. Літвінова, С. С. Терещенко, G. Galichet, G. Gesbron, A. Lenta, J. El Guédri, V. Victorri, C. Fuchs та інші.

С. С. Терещенко, який займається особливістю широкої семантики слів української мови на сучасному етапі, визначає, що широкозначністю, або еврисемією, можна назвати «лінгвістичне явище лексико-семантичного рівня, яке характеризується розширенням семантичного обсягу слова для позначення різноманітного кола денотатів» (Терещенко, 2006). Вчений підкреслює думку Н. Н. Амосової про максимальну ступінь узагальненості значення слова, що конкретизується в мовленні (Амосова, 1963).

Треба зазначити, що С. Н. Дімова і Г. І. Гурська не підтримують точку зору щодо автономності цієї семантичної категорії та її можливості протистояти багатозначності, залишаються проблеми чітких критеріїв розмежування багатозначності (полісемії) та широкозначності (еврисемії). Вони розглядають широкозначність як характеристику одного з лексико-семантичних варіантів багатозначного слова.

Досліджуючи тему широкозначності, М. Ю. Євтеєва (вчена вживає термін «платеосемія») зазначає, що полісемія може переходити в платеосемію, але нині немає можливості виявити поріг переходу тому, що між багатозначністю і широкозначністю є безліч перехідних стадій, які потребують аналізу великої кількості одиниць у плані синхронії та діакронії.

Однак М. Ю. Євтеєва спробувала сформулювати власне визначення широкозначності:

«Широкозначное слово можно определить как полифункциональную единицу, соотносящуюся с понятием широкого объёма, проявляющегося в речи как инвариант, обозначенный самим словом и тождественный прототипическому значению или их совокупности, если таких значений несколько» (Евтеева, 2013).

Виклад основного матеріалу. Статус широкозначності мають одні з фундаментальних дієслів у будь-якій мові – дієслово «робити» (*faire*) та дієслово «брати» (*prendre*).

Ще Платон, порівнюючи іменник і дієслово, визначав, що «...дієслово позначає дію і вчинок у найширшому значенні» («... le verbe exprime un agir ou un faire au sens le plus large») (Trépanier, 1961).

Серед ознак значення першого дієслова визначимо такі:

– дієслово «робити» позначає дію, але не вказує на характер та спосіб дії. Можна сказати, що тут присутня абстрактність значення;

– йому притаманна спрямованість на результат дії;

– в окремих синтаксичних умовах (перед інфінітивом іншого дієслова) може позначати «спонування».

За словами С. С. Терещенко, позначувані поняття «лише зовні пов'язуються зі словом, із його фонетичною оболонкою, проте не входять до структури значення. Вони з'являються при функціонуванні слова в конкретних мовленнєвих контекстах і співвідносяться з єдиним узагальненим широким поняттям» (Терещенко, 2006).

В. Г. Шабаєв підкреслює цю думку і стверджує, що значення широкозначних дієслів розглядається зі значенням слів, які з ним поєднуються, оскільки вважається, що самі по собі дієслова не несуть практично ніякого значення (Шабаєв, 2014).

Треба зазначити, що дієслово *faire* входить у склад сталевих дієслівно-іменникових словосполучень, семантика яких передає здійснення деякої дії (Літвінова, 2016).

Н. В. Літвінова вважає, що семантичним центром таких словосполучень виступає іменник, «... в то время как глагол, десемантизуясь, реализует так называемую глаголообразующую функцию или функцию вербализатора» (Літвінова, 2016).

Варто підкреслити, що такі словосполучення іноді мають свій однослівний еквівалент в українській мові (наприклад: *faire peur* – налякати), а інколи заміна неможлива (наприклад: *faire scandale* – вчинити скандал).

У конструкціях з іншим дієсловом *faire* має в мові односкладові еквіваленти. Наприклад: *faire tomber* – впустити, *faire rire* – розсмішити, *faire prisonner* – заточити тощо.

Зазначимо, що словосполучення «*faire* + інфінітив» дуже часто вживається в так званих рестриктивних конструкціях. Наприклад: *Il ne fait que manger* – Він те й робить що їсть. У цьому випадку дієслово *faire* виступає предикативним центром, а інфінітив визначає дію, яка знаходиться в рестрикції (Літвінова, 2016).

Розглядаючи дієслово «брати», зазначимо, що воно є об'єктом досліджень багатьох вчених (наприклад, El Guedri, 2011; Manes Gallo & Rouault, 2010; Paillard, 2001; Peeters & Eiszle, 1993; Sénéchal, 2012), які визначають його наймовірну частоту вживання в мові та його високу полісемійність («... Le verbe *prendre* est un verbe particulièrement intéressant dans la mesure où il s'agit d'un verbe très fréquent ... et hautement polysémique») (Leslie Redmond, 2017).

Так, в 1997 році Dubois і Dubois–Charlier запропонували поділяти дієслова на 14 загальних груп (класів), в яких дієслова вирізняються семантичним головним (базовим) характером («... selon leur caractère sémantique de base») (Leslie Redmond, 2017). За результатами цієї семантико-синтаксичної класифікації дієслово *prendre* належить до дев'яти груп, що дає змогу говорити про широкозначність дієслова (наприклад, мати, відчувати (On prend un livre sur la table. Беремо книгу зі стол.), дієслова психологічного складу (On prend le problème à l'envers. Ми сприймаємо проблему навпаки), торкатися, настигати (La migraine prend Pierre dans la nuit. Мігрень настигає П'єра в ночі.) тощо).

У 1993 році вчені Peeters та Eiszle розглянули дієслово *prendre* за так званою примітивною семантикою «хтось бере щось» (*quelqu'un prend quelque chose*). Завдяки цій формулі вчені дійшли висновку, що дієслово не настільки багатозначне, як це пропонують словники.

У 2011 році El Guedri розглянула три можливі категорії цього дієслова:

– *Prendre*, предикативне дієслово (verbe prédicatif), наприклад, Pierre a pris un livre. П'єр взяв книгу. Max a pris les pommes dans son panier. Макс взяв яблука в своєму кошику;

– *Prendre*, опорне дієслово (verbe support), наприклад, Qui m'a pris mon stylo? Хто у мене взяв/поцупив мою ручку? Elle lui a pris son idée. Вона у нього взяла/вкрала ідею. Les étudiants prennent des notes. Студенти конспектують/нотують;

– *Prendre*, елемент сталевого виразу (élément d'une séquence figée).

prendre le taureau par les cornes – взяти бика за роги, починати діяти енергійно; prendre froid – змерзнути тощо.

У цьому синтаксично-семантичному аналізі бачимо різноманітність словосполучень і широкозначність значення дієслова *prendre* (Jamila El Guédri; Leslie Redmond, 2017).

Варто зазначити, що переклад словосполучень із дієсловом *prendre* часто буває однослівним: наприклад, prendre froid – змерзнути; prendre une photo – фотографувати; prendre soin – qqn піклуватися про когось; prendre peur – злякатися тощо.

Висновки. Семантична багатозначність є однією з найскладніших і широко обговорюваних проблем сучасної лінгвістики, вона залишається об'єктом полеміки серед лінгвістів.

За словами Picoche, мова не змогла б обійтися без полісемії, вона являє собою абсолютний фундаментальний характер лексики (« ... le langage ne pourrait pas se passer de la polysémie, ... elle est un caractère absolument fondamental du lexique » (Leslie Redmond, 2017).

Таким чином, аналіз матеріалу дав змогу виявити високу ступінь широкозначності дієслів *faire* та *prendre*, розглянути їх значення в системі мови та їх функціонування в мовленні, визнача-

ючи роль контексту в процесі творення відтінків значення.

Дієслово має одне, але широке значення, що дає право говорити про однопонятійність, яка, за словами С. С. Терещенко, є показником широкозначності, а поліпонятійність – багатозначності (Терещенко, 2006).

О. І. Малютіна стверджує, що широке значення – це свого роду трамплін, від якого утворюються всі інші значення, компоненти значення словосполучення, а не значення дієслова (Малютіна, 2007).

Тому варто зазначити, що аналіз особливостей широкозначних одиниць мови передбачає звернення до проблеми співвідношення слова і речення, тобто лексичної одиниці та контексту (Панкіна, 2013).

З усього вищезазначеного зрозуміло, що дієслова *faire* та *prendre* вживаються в різноманітних контекстах і володіють високою поліденотативністю (яка характерна і для полісемії), утворюючи словосполучення з іншими словами. Поліденотативність з'являється під час функціонування слова в конкретних мовленнєвих контекстах і співвідноситься з єдиним узагальненим широким поняттям, що характерно для еврисемії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амосова Н. Н. Основы английской фразеологии. Ленинград : Изд-во ЛГУ, Электронная книга. 1963. 208 с. URL: <https://www.booksite.ru/fulltext/amosova/index.htm> (дата звернення 10.02.21).
2. Евтеева М. Ю. К вопросу о разграничении явлений платееосемии и полисемии. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2013. № 8 (26): в 2-х ч. Ч. I. С. 65–70.
3. Зализняк А. А. Феномен многозначности и способы его описания. *Вопросы языкознания. Лингвистический научный журнал России*. 2004. № 2. С. 20–45.
4. Козлова Н. В. К теоретическим основам исследования микросистемы глагольных носителей эврисемии. *Вестник НГУ. Сер. Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2010. Том 8, выпуск 1. С. 45–58.
5. Литвинова Н. В. Семантический потенциал широкозначного глагола «делать» в языках различных групп. *Известия Саратовского университета*. 2016. № 4. С. 371–376. URL: <https://doi.org/10.18500/1817-7115-2016-16-4-371-375> (дата звернення 10.02.21).
6. Лукошус О. Г. К вопросу о соотношении многозначности и полисемии. *Альманах современной науки и образования*. 2016. № 4 (106). С. 74–76.
7. Малютіна Е. І. Широкозначність против полисемии на уровне языка и речи (на материале глаголов современного английского языка). *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Языкознание и литературоведение*. 2007. Т. 14. Вып. № 37. С. 123–128. URL: [https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/14\(37\)/malyutina_14_37_123_128.pdf](https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/14(37)/malyutina_14_37_123_128.pdf) (дата звернення 28.01.21).
8. Панкіна М. Ф. Широкозначність и полисемия. *Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2013. Вып. № 10. С. 7–12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/shirokoznachnost-i-polisemiya/viewer> (дата звернення 10.02.21).
9. Плотникова А. М. Когнитивное моделирование семантики глагола (на материале глаголов социальных действий и отношений) : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19. Екатеринбург. 2009. 38 с. URL: <http://hdl.handle.net/10995/1870> (дата звернення 08.02.21).
10. Терещенко С. С. Широкозначність та багатозначність в українській мові. *Культура народів Причорномор'я*. 2006. Вип. 82 (2). С. 177–179. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/21756> (дата звернення 17.12.20).
11. Шабаев В. Г. Лексические и грамматические проблемы широкозначности. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2014. № 4 (34): в 3-х ч. Ч. III. С. 192–201. URL: https://www.gramota.net/articles/issn_1997-2911_2014_4-3_55.pdf (дата звернення 07.02.21).
12. Bernard Victorri, Catherine Fuchs La polysémie – construction dynamique du sens. *Hermès*. 1996. 131 p. URL: [fhalshs-00713735f](http://halshs-00713735f) (дата звернення 10.02.21).

13. Jamila El Guédri Le verbe prendre: analyse syntactico-sémantique en vue de l'élaboration d'un dictionnaire électronique. Thèse titulaire d'un doctorat en Sciences du Langage. Paris. 13. 2011. URL: <http://www.theses.fr/2011PA131004> (дата звернення 10.02.21).
14. La Rousse. URL: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/prendre/63573>
15. Leslie Redmond Acquisition de la polysémie du verbe "prendre" par des apprenants du français L2. Linguistique. Université Michel de Montaigne. Bordeaux III. 2017. Français. URL: [ffNNT : 2017BOR30007ff. fftel-01622584f](https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01622584f) (дата звернення 06.02.21).
16. Redmond, Leslie & Emirkanian, Louise Analyse de la polysémie verbale : apports à la didactique du français L2. SHS Web of Conferences. 46. URL: 07007. 17.1051/shsconf/20184607007 (дата звернення 07.02.21).
17. Trépanier E. Philosophes et grammairiens sur la définition du verbe. *Laval théologique et philosophique*. 1961. № 17 (1). P. 87–99. URL: <https://doi.org/10.7202/1020003ar> (дата звернення 06.12.20).

REFERENCES

1. Amosova N. N. Osnovyi angliyskoy frazeologii. [Fundamentals of English phraseology]. Leningrad: LSU Publishing House, E-book, 1963. 208 p. URL: <https://www.booksite.ru/fulltext/amosova/index.htm> (accessed 10.02.21). [in Russian].
2. Evteeva M. Yu. K voprosu o razgranichenii yavleniy plateosemii i polisemii. [On the question of distinguishing between the phenomena of plateosemy and polysemy] Philological sciences. Questions of theory and practice. Tambov: Diploma, 2013. № 8 (26): in 2 hours Part I. С. 65–70. [in Russian].
3. Zaliznyak A.A. Fenomen mnogoznachnosti i sposoby ego opisaniya. [The phenomenon of ambiguity and ways to describe it]. Questions of linguistics. Linguistic scientific journal of Russia. Moscow. 2004. № 2. Pp. 20–45. [in Russian].
4. Kozlova N. V. K teoreticheskim osnovam issledovaniya mikrosistemnykh glagolnykh nositeley evrisemii. [On the theoretical foundations of the study of the microsystem of verb carriers of eurysemia]. Novosibirsk. NSU Bulletin. Ser. Linguistics and intercultural communication. 2010. Volume 8, Issue 1. Pp. 45–58. [in Russian].
5. Litvinova N. V. Semanticheskiy potentsial shirokoznachnogo glagola «delat» v yazykakh razlichnykh grupp. [Semantic potential of the broad-meaning verb "to do" in the languages of different groups]. Saratov. Proceedings of Saratov University. 2016. № 4. P. 371–376. URL: <https://doi.org/10.18500/1817-7115-2016-16-4-371-375> (accessed 10.02.21). [in Russian].
6. Lukoshus O. G. K voprosu o sootnoshenii mnogoznachnosti i polisemii almanah sovremennoy nauki i obrazovaniya. [On the question of the relationship between ambiguity and polysemy almanac of modern science and education.] Tambov: Gramota, 2016. № 4 (106). С. 74–76. [in Russian].
7. Malyutina E. I. Shirokoznachnost protiv polisemii na urovne yazyika i rechi (na materiale glagolov sovremennogo angliyskogo yazyika). [Extensiveness against polysemy at the level of language and speech (on the material of verbs of modern English)]. Proceedings of the Russian State Pedagogical University. A. I. Herzen. Linguistics and literary criticism. 2007. T. 14. Issue. 37. Pp. 123–128. URL: [https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/14\(37\)/malyutina_14_37_123_128.pdf](https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/14(37)/malyutina_14_37_123_128.pdf) (access date 28.01.21). [in Russian].
8. Pankina M. F. Shirokoznachnost i polisemiya. [Broadness and polysemy.] Voronezh. Scientific Bulletin of Voronezh State University of Architecture and Civil Engineering. Linguistics and intercultural communication. 2013. Issue № 10, P. 7–12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/shirokoznachnost-i-polisemiya/viewer> (access date 10.02.21). [in Russian].
9. Plotnikova A. M. Kognitivnoe modelirovanie semantiki glagola (na materiale glagolov sotsialnykh deystviy i otnosheniy). [Cognitive modeling of verb semantics (on the material of verbs of social actions and relations)]: author's ref. dis. Dr. Philol. Science: 10.02.19. Ekaterinburg. 2009. P. 38. URL: <http://hdl.handle.net/10995/1870> (accessed 08.02.21). [in Russian].
10. Tereschenko S. S. ShirokoznachnIst ta bagatoznachnIst v ukraYinskIy movi. [Extensiveness and ambiguity in the Ukrainian language.] Culture of the peoples of the Black Sea region. 2006. Vip. 82 (2). Pp. 177–179. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/21756> (accessed 17.12.20). [in Ukrainian].
11. Shabaev V. G. Leksicheskie i grammaticheskie problemy shirokoznachnosti. [Lexical and grammatical problems of ambiguity]. Tambov: Gramota, 2014. № 4 (34). Part III. С. 192–201. URL: https://www.gramota.net/articles/issn_1997-2911_2014_4-3_55.pdf (accessed 07.02.21). [in Russian].
12. Bernard Victorri, Catherine Fuchs La polysémie – construction dynamique du sens. Hermès. 1996. p. 131. URL: [ffhalshs-00713735f](https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00713735f) (access date 10.02.21). [in French].
13. Jamila El Guédri Le verbe prendre : analyse syntactico-sémantique en vue de l'élaboration d'un dictionnaire électronique. Thèse titulaire d'un doctorat en Sciences du Langage. Paris. 13. 2011. URL: <http://www.theses.fr/2011PA131004> (access date 10.02.21). [in French].
14. La Rousse. URL: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/prendre/63573>. [in French].
15. Leslie Redmond Acquisition de la polysémie du verbe "prendre" par des apprenants du français L2. Linguistique. Université Michel de Montaigne. Bordeaux III. 2017. Français. URL: [ffNNT: 2017BOR30007ff. fftel-01622584f](https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01622584f) (access date 06.02.21). [in French].
16. Redmond, Leslie & Emirkanian, Louise Analyse de la polysémie verbale : apports à la didactique du français L2. SHS Web of Conferences. 46. URL: 07007. 17.1051/shsconf/20184607007 (access date 07.02.21). [in French].
17. Trépanier E. Philosophes et grammairiens sur la définition du verbe. *Laval théologique et philosophique*. 1961. № 17 (1). P. 87–99. URL: <https://doi.org/10.7202/1020003ar> (access date 06.12.20). [in French].

УДК 81:811.111-028.17:629.7(045)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-27>

Наталія ГЛУШАНИЦЯ,

orcid.org/0000-0002-8511-0844

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов та прикладної лінгвістики

Національного авіаційного університету

(Київ, Україна) nat4848@ukr.net

Тетяна ТАРНАВСЬКА,

orcid.org/0000-0002-7397-6181

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов математичних факультетів

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) tarnavskaya@ukr.net

Галина БІЛОКОНЬ,

orcid.org/0000-0002-9875-1843

старший викладач кафедри іноземних мов та прикладної лінгвістики

Національного авіаційного університету

(Київ, Україна) halyna.bilokon@npp.nau.edu.ua

ЛЕКСИЧНИЙ КОМПОНЕНТ ФРАЗЕОЛОГІЇ РАДІООБМІНУ ЗА СТАНДАРТАМИ ІКАО

Знання стандартної фразеології радіообміну є ключовою вимогою Міжнародної організації цивільної авіації (ІКАО) для здійснення ефективної комунікації між пілотом і диспетчером управління повітряним рухом, оскільки вона є одним із двох мовних реєстрів нарівні з розмовною мовою, яка використовується у випадках, коли стандартної фразеології не досить для виконання складного комунікативного завдання в разі виникнення екстремальної ситуації. У статті розкрито особливості здійснення авіаційного радіотелефонного зв'язку, обґрунтовано лінгвістичні характеристики стандартної фразеології радіообміну Міжнародної організації цивільної авіації (ІКАО), проаналізовано структуру комунікативної взаємодії під час здійснення радіотелефонного зв'язку, виокремлено чинники, які забезпечують ефективність професійно-діалогічного спілкування між учасниками радіообміну.

Автори визначають навчання майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом авіаційної англійської мови як систему професійно орієнтованої мовної підготовки, яка містить комплекс методологічних підходів, загальних і спеціальних принципів організації освітнього середовища, методів і форм навчання та педагогічних умов. Авіаційний радіотелефонний зв'язок характеризується низкою особливостей, серед яких автори виокремлюють відсутність візуального каналу сприйняття, що унеможливорює використання невербальних засобів спілкування; відсутність можливості тлумачити повідомлення для здійснення ефективного контролю взаєморозуміння; великий обсяг інформації, що передається; вірогідність виникнення несприятливих акустичних умов, за яких здійснюється комунікація.

Специфічні особливості мови диспетчерів управління повітряним рухом розглядаються як підмова або різновид певного мовного субкоду. Оскільки кожна підмова вирізняється використанням специфічної, вузькоспеціалізованої лексики й нестандартних мовних структур, автори акцентують на лінгвістичних особливостях стандартизованої фразеології, якими є обмежений словниковий запас; короткі речення без артиклів, присвійних займенників, допоміжних дієслів і дієслів-зв'язок, особових займенників, багатьох прийменників, неповні речення з відсутністю підмета; акрофонічне присвоєння кодових слів буквам англійського алфавіту; нейтральність висловлювань і відсутність емоційно забарвлених виразів; домінування дієслів у наказовому способі й пасивному стані; заборона використання соціального жаргону й професійних жаргонізмів з інших спеціалізованих сфер діяльності. Повітряна комунікація ґрунтується на мінімалістичних синтаксичних конструкціях, реалізується в мові команд або інструкцій, розроблених для забезпечення ефективного діалогічно структурованого спілкування між диспетчером управління повітряним рухом і членами льотного екіпажу.

Ключові слова: стандартна фразеологія радіообміну, лінгвістичний компонент, комунікація, пілот, диспетчер управління повітряним рухом, авіаційна англійська мова, мовна підготовка.

Nataliia GLUSHANYTSA,

orcid.org/0000-0002-8511-0844

Candidate of Pedagogical Sciences,

Assistant Professor at the Department of Foreign Languages and Applied Linguistics

National Aviation University

(Kyiv, Ukraine) nat4848@ukr.net

Tetyana TARNAVSKA,

orcid.org/0000-0002-7397-6181

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Mathematical Faculties

Taras Shevchenko National University of Kyiv

(Kyiv, Ukraine) tarnavskaya@ukr.net

Halyna BILOKON,

orcid.org/0000-0002-9875-1843

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages and Applied Linguistics

National Aviation University

(Kyiv, Ukraine) halyna.bilokon@npp.nau.edu.ua

LEXICAL COMPONENT OF RADIO EXCHANGE PHRASEOLOGY ACCORDING TO ICAO STANDARDS

The article reveals the peculiarities of aviation radiotelephone communication, substantiates the linguistic characteristics of the standard phraseology of ICAO radio exchange, analyses the structure of communicative interaction in radiotelephone communication, highlights the factors that ensure the effectiveness of professional dialogue between a pilot and air traffic controller.

The authors consider language teaching of student air traffic controllers as a system of professionally-oriented language training, which includes a set of methodological approaches, general and special principles of the educational environment organization, methods and forms of training and pedagogical conditions.

Aviation radiotelephone communication is characterized by a number of features, among which the authors highlight the lack of a visual channel of perception, which makes it impossible to use non-verbal means of communication; lack of ability to interpret messages to effectively monitor mutual understanding; a large amount of information transmitted; the probability of adverse acoustic conditions under which communication takes place.

Specific features of the ATC's language are considered as a subtext or a kind of a certain language subcode. Since each subtext is characterized by the use of specific, highly specialized vocabulary and non-standard language structures, the authors focus on the linguistic features of standardized phraseology such as limited vocabulary; short sentences without articles, possessive pronouns, auxiliary verbs and linking verbs, personal pronouns, excessive number of prepositions, incomplete sentences with no subject; special aviation alphabet; neutrality of statements and absence of emotionally colored expressions; dominance of verbs in the imperative mood and the passive state; ban on the use of social jargon and professional jargon from other specialized areas of activity. Air communication is based on minimalist syntactic constructions and presented in the language of commands or instructions designed to ensure effective professional and dialogic communication between the ATC and crew members.

Key words: *standard phraseology of radio exchange, linguistic component, communication, pilot, air traffic controller, aviation English, aviation communication, radiotelephony.*

Постановка проблеми. Професійна підготовка майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом (далі – УПР) здійснюється відповідно до стандартів Євроконтролю, норм Міжнародної організації цивільної авіації (далі – ІКАО) й Державної авіаційної служби України. Вимоги ІКАО до диспетчерів УПР і членів льотних екіпажів щодо рівня сформованості їхньої мовної компетентності містять знання стандартної фразеології ІКАО для ведення радіотелефонного зв'язку й уміння ефективного використання розмовної мови відповідно до умов комунікативної

ситуації. Порядок використання англійської мови в радіотелефонному зв'язку регулюється Стандартами й Рекомендованою практикою (SARPS) і правилами радіонавігаційного обслуговування (PANS), які викладені в Додатку 10 «Авіаційного електрозв'язку» й PANS-АТМ. Також фразеологія ІКАО опублікована в томі II «Правил зв'язку, включаючи правила, які мають статус PANS» (Правила, 2007). Однак знання стандартної фразеології не є ознакою сформованості професійної мовної компетентності, оскільки не завжди можуть задовольнити комунікативні потреби, які

виникають на різних етапах польоту в процесі здійснення радіообміну між членами льотного екіпажу й диспетчером УПР. Коли на борту повітряного судна виникає нестандартна ситуація, наприклад технічна проблема або терористи, які створюють загрозу безпеці польоту, комуніканти переходять на використання розмовної англійської мови. Отже, мова авіаційного радіотелефонного зв'язку ґрунтується на двох мовних реєстрах: стандартна фразеологія ІКАО й розмовна мова, а отже вона є ключовим елементом системи професійно орієнтованої мовної підготовки майбутніх диспетчерів УПР.

Аналіз досліджень. Проблеми підготовки майбутніх диспетчерів УПР до ведення радіообміну в ракурсі іншомовної комунікативної компетенції знаходяться в центрі уваги наукових досліджень Є. В. Кміти, В. В. Півень. Лінгвістичні аспекти фразеології радіообміну є предметом наукових досліджень О. В. Акімової, Д. Гіббона, Т. О. Мальковської, Дж. Мелла, К. Сассена, М. І. Солнишкіної та інших науковців. Проблему використання професійної підмови особами, які не є носіями однієї мови, досліджували П. Джирджинер, Х. Салліван, К. Кандлін, Т. Дадлі-Еванс, А. Джонс, П. Робінзон, Т. Хатчінсон та інші, наголошуючи на необхідності використання загальної англійської мови в процесі здійснення повітряної комунікації. Так, зокрема, Т. О. Мальковська розглядає фразеологію радіообміну як сукупність фонетичних, граматичних і лексичних одиниць мови, які забезпечують мовну комунікацію диспетчера УПР і членів льотного екіпажу (Мальковская, 2004: 15).

Розглядаючи радіообмін як процес і продукт діалогічного спілкування, визначають особливості діалогів для диспетчерів УПР, а саме цілеспрямованість і швидкий темп (Акімова, 2004). Акцентується на важливості використання мови як засобу комунікації, як чинника безпеки польотів. Саме тому забезпечення якісної мовленнєвої взаємодії між диспетчером УПР і членами льотного екіпажу, на нашу думку, визначає актуальність подальших наукових розвідок.

Мета статті – розкрити особливості здійснення авіаційного радіотелефонного зв'язку, обґрунтувати лінгвістичні характеристики стандартної фразеології радіообміну ІКАО, проаналізувати структуру комунікативної взаємодії під час здійснення радіотелефонного зв'язку, виокремити чинники, які впливають на успішність професійно-діалогічного спілкування між учасниками радіообміну.

Виклад основного матеріалу. Ми розглядаємо навчання майбутніх диспетчерів УПР авіаційної

англійської мови як систему професійно орієнтованої мовної підготовки, яка містить комплекс методологічних підходів, загальних і спеціальних принципів організації освітнього середовища, методів і форм навчання та педагогічних умов. Програма мовної підготовки майбутніх диспетчерів УПР і членів льотного екіпажу спрямована на реалізацію низки завдань, найважливішими з яких є формування уміння використовувати нешаблонне мовлення в процесі здійснення професійно-діалогічного спілкування; розвиток комунікативних мовних навичок і таких лінгвістичних субнавичок, як вимова, швидкість мовлення, розуміння, аудіювання, уміння поповнювати словниковий запас і використовувати мовні конструкції; забезпечення мінімального четвертого (робочого рівня) знання мови для ведення радіотелефонного зв'язку (Carsten, 2020).

Міжнародні організації – ІКАО (Міжнародна організація цивільної авіації), ІСАЕА (Міжнародна асоціація англійської мови в цивільній авіації) та ІАЛСО (Міжнародна організація авіаційної мови й спілкування) – виступають централізованими інформаційними ресурсами, пропонуючи мовні послуги в галузі авіаційної англійської мови. Діяльність означених організацій спрямована на розв'язання завдання підвищення рівня безпеки польотів шляхом формування функціонально орієнтованих комунікативних навичок у фахівців авіаційного профілю. Саме ці міжнародні установи визначають засадові вимоги до мовної компетентності фахівців означеної галузі.

Авіаційний радіотелефонний зв'язок характеризується низкою особливостей: відсутність візуального каналу сприйняття, що унеможливило використання невербальних засобів спілкування, надає правильному мовленню вирішального значення для адекватного розуміння повідомлень; відсутність можливості тлумачити повідомлення для здійснення ефективного контролю взаєморозуміння; великий обсяг інформації, що передається; вірогідність виникнення несприятливих акустичних умов, за яких здійснюється комунікація, фонові шуми (робочі шуми в кабіні екіпажу, перешкоди електростатичного походження) та недосконалість техніки призводять до втрати частини інформації або некоректного її тлумачення.

Отже, успішність професійно-діалогічного спілкування між учасниками радіотелефонного зв'язку залежить головним чином від рівня сформованості в них мовної компетентності. Фахівці з низьким рівнем володіння мовою мають проходити відповідну мовну підготовку. Спеціалісти з високим рівнем володіння іноземною мовою мають формулювати свої повідомлення таким

чином, щоб їх зміст був зрозумілим для менш компетентного співрозмовника. Переконливим доказом необхідності формування означеного уміння в майбутнього диспетчера УПР є авіаційна катастрофа, яка сталася 1 квітня 2017 року. Лот-Боїнг 737, на борту якого перебувало 93 пасажери, прямував в аеропорт «Хітроу». На борту повітряного судна (далі – ПС) сталася технічна проблема; члени льотного екіпажу не могли визначити місце перебування ПС. Командир ПС запросив допомогу в диспетчера УПР, однак не зміг адекватно зрозуміти його інструкції через недостатнє володіння англійською мовою, в результаті чого ПС неодноразово відхилилося від курсу. Диспетчеру вдалося змінити курс іншого ПС та уникнути зіткнення в повітрі. Літаків розділяли від зіткнення в повітряному просторі лише кілька секунд.

Ще один приклад. У березні 2017 року під час зльоту в Санкт-Петербурзі в аеропорту «Пулково» у двигун ПС «Аеробус» потрапив птах. Пілот звернувся за допомогою до диспетчера УПР, однак авіадиспетчер не зрозумів пілота через низький рівень знання англійської мови. У діалог втрутилися інші пілоти, які й допомогли перекласти авіадиспетчеру заклик про допомогу, тим самим попередивши авіакатастрофу.

Мова диспетчерів УПР має специфічні особливості. Її можна розглядати як підмову, як різновид певного мовного субкоду. Оскільки кожна підмова вирізняється використанням специфічної, вузькоспеціалізованої лексики й нестандартних мовних структур, вважаємо за необхідне акцентувати на лінгвістичних особливостях стандартизованої фразеології, яка призначена для використання учасниками радіотелефонного зв'язку. Лінгвістичними характеристиками стандартної фразеології (Philps, 1991) є: обмежений словниковий запас (приблизно 400 слів); кожне слово має точне значення; короткі речення без артиклів, присвійних займенників, допоміжних дієслів і дієслів-зв'язок, особових займенників, багатьох прийменників, неповні речення з відсутністю підмета (наприклад: “Crossing runway” замість “I am crossing the runway”; “Do you agree departure from...?” замість “Do you agree to a departure from...?” “Will report” замість “I will report”); наявність фонетичного алфавіту, акрофонічне присвоєння кодових слів буквам англійського алфавіту (PAPA, MIKE, DELTA) для забезпечення чіткості й однозначності кожного повідомлення; нейтральність висловлювань й відсутність емоційно забарвлених виразів; більшість речень мають дієслово в наказовому способі й пасивному стані. Наприклад: “Cleared to land” (Посадку дозволяю),

“Report when ready” (Доповісти про готовність), “Say rate of climb” (Повідомте швидкість набору висоти), “Heading is good” (Курс правильний).

Під час здійснення радіообміну заборонено використання соціального жаргону й професійних жаргонізмів з інших спеціалізованих сфер діяльності, оскільки вони можуть ускладнювати розуміння повідомлення. Повітряна комунікація (“Airspeak”) ґрунтується на мінімалістичних синтаксичних конструкціях, реалізується в мові команд або інструкцій, розроблених для забезпечення ефективного професійно-діалогічного спілкування між диспетчером УПР і членами льотного екіпажу. Однак у разі нестандартної ситуації радіообміну, коли виникає необхідність детально описати ситуацію, отримати якомога більше інформації стосовно ситуації, що склалася, учасники комунікації мають бути готові використовувати розмовну мову, вживаючи лексику й граматичні конструкції, які не входять до стандартної фразеології. Запитання найчастіше вживаються у формі підтвердження (питальні синтаксичні конструкції та питальна інтонація) та запиту (Hinrich, 2008):

- Диспетчер: “Speedbird seven four Delta, say again, please”.
- Пілот: “Do we have to fly full departure route or do you give us a heading as usually?”
- Диспетчер: “Speedbird seven four Delta, say again, please”.

На цьому прикладі простежується використання інтонаційної синтаксичної конструкції, що забезпечує повне розуміння повідомлення, ввічливого слова “please”, яке не входить до переліку стандартної фразеології, але пом'якшує сприйняття запиту. Фраза “say again” використовується з метою уточнення отриманої інформації. Таким чином, незважаючи на те, що стандартна фразеологія радіообміну є мовним феноменом, це набір робочих правил, розроблених на основі ретельного дослідження причин авіаційних катастроф із метою їх попередження. Правила авіаційної мови радіообміну визначають, коли й що говорити, містять перелік слів і зразки речень, їх інтерпретацію та пояснення щодо темпу мовлення під час передачі повідомлення.

Непорозуміння під час здійснення радіотелефонного зв'язку може статися з різних причин: два різні слова вимовляються однаково; відмінності у вимові учасників радіозв'язку; вживання зайвих слів; калькування лінгвістичних конструкцій; недостатній рівень володіння мовою; неоднозначне повідомлення; вживання слів рідної мови замість стандартної фразеології радіообміну. Загалом причини виникнення мовного непорозуміння можна класифікувати на:

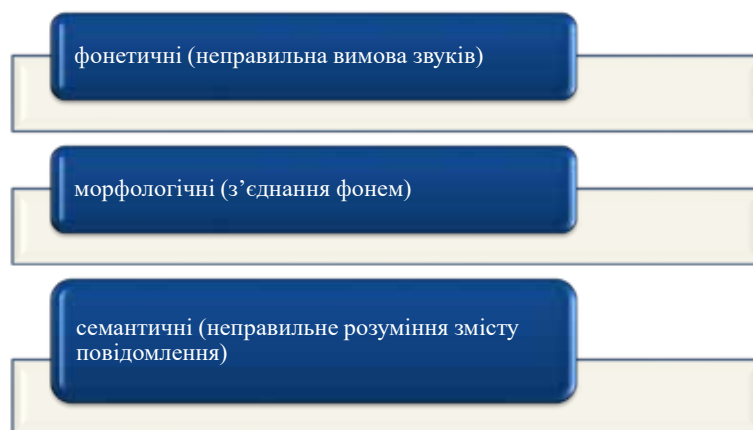


Рис. 1. Класифікація причин виникнення мовного непорозуміння

Наведемо кілька прикладів.

1. В англійській мові займенник 2 (two) та прийменник «до» (to) вимовляються однаково. Диспетчер: “Descent two four zero zero feet” (Знижуйтесь 2 400 футів), не вживаючи, відповідно до правил, прийменник «до». Пілот подумав, що “two” (2) у чисельнику 2 400 означає «до» (to) і зрозумів повідомлення диспетчера як наказ знизитися до 400 футів замість того, щоб зайняти ешелон 2 400 футів. Літак врізався у височину.

2. Голландський пілот замість фрази “We are at take-off” (Ми чекаємо на дозвіл злітати), передбаченій стандартною фразеологією радіообміну, використав конструкцію рідної мови (так зване «перемикання мовного коду» (Pratama et al., 2020; Bush, 2021) та передав: “We are taking off now” (Ми натепер злітаємо, а саме ще не злетіли, але вже почали розбіг по злітно-посадковій смугі (далі – ЗПС)). Диспетчер подумав, що літак очікує на дозвіл, а літак насправді вже розпочав рух по ЗПС і в умовах сильного туману зіткнувся з іншим повітряним судном. 563 людини загинуло.

3. Команда “Runway ten left” (ЗПС десять ліво) є некоректною, оскільки слово “ten” співзвучно зі словом “turn” (поверніть). Слід говорити “Runway one zero left” (ЗПС один нуль ліво).

З метою уникнення мовного непорозуміння, дослідивши низку авіаційних катастроф, однією з причин яких став недостатній рівень володіння диспетчером УПР і пілотом англійською мовою, було прийнято рішення переглянути й упорядкувати стандартні фрази й слова. Наприклад:

1. Слово “OK” було замінено на “Roger” (Вас зрозумів) для того, щоб розрізнити ствердження та дозвіл на зліт / посадку. Використання диспетчером нестандартного слова “OK” стало причиною авіаційної катастрофи.

2. Стандартна фраза “Line-up and wait” (Стійте й чекайте) замінена на “Taxi into position and hold”

(Вирулюйте на лінію старту й залишайтеся на місці). Слово “hold” означає, що літаку дозволено стояти на позиції, але він не має права залишати її до отримання дозволу.

3. Термін “Take-off” (зліт) замінили на “Departure” (відправлення), крім випадків, коли літак безпосередньо готовий злетіти й знаходиться в стані очікування зльоту.

Стандартна фразеологія радіообміну виконує технічну функцію для забезпечення ефективного зв'язку між диспетчером УПР і членами льотного екіпажу. Однак фахівці в галузі авіації та лінгвістики дійшли висновку, що жоден комплекс стандартних мовних засобів не в змозі забезпечити весь спектр комунікативних потреб, які виникають у процесі радіообміну між диспетчером УПР і пілотом. Лінгвістичні дослідження довели, що природна, розмовна мова є найефективнішою формою комунікації для успішного здійснення професійно-діалогічного спілкування під час виникнення надзвичайних і типових ситуацій, оскільки їй притаманна конструктивна, креативна функція, яка уможливорює створення нового значення та використання слова в нових контекстах авіаційного зв'язку. Варто зазначити, що навіть під час використання розмовної мови повідомлення має бути чітким, лаконічним, однозначним.

На основі досліджень, проведених Федеральним авіаційним відомством США (Chatham et al., 1999), визначено перелік завдань, які передбачають здійснення диспетчером УПР іншомовної комунікації: регулювання потоків повітряного руху й черги підходу до аеродрому і заходу на посадку; управління наземним рухом; маршрути або планові польоти; моніторинг ситуації; розв'язання конфліктних ситуацій в повітряному русі; оцінка впливу погодних умов; реагування на аварійні ситуації та виконання встановлених аварійних процедур; управління ресурсами під

час регулювання повітряним рухом у секторі й по висоті.

Комунікативні функції, які реалізуються в процесі здійснення професійно-діалогічного спілкування між диспетчером УПР і пілотом, поділяються на чотири категорії (рис. 2):

Під час здійснення комунікативної взаємодії визначають три основні типи моделей обміну повідомленнями, представлені на рис. 3:

За правилами ведення стандартного радіообміну діалог складається з коротких висловлювань і мовних кроків, спрямованих на виконання однієї комунікативної функції. У разі виникнення екстремальної ситуації використовуються складні структурні одиниці діалогу, наявність яких заважає визначенню ключової комунікативної функції.

Висновки. Отже, знання пілотом і диспетчером УПР структури комунікативної взаємодії під час здійснення радіотелефонного зв'язку сприяє здатності легко й точно виділяти зі складних

структур основні комунікативні кроки й визначати головний зміст повідомлення.

Знання фразеології радіообміну й достатній рівень володіння англійською розмовною мовою є ключовими в комунікативно-мовленнєвій діяльності диспетчера УПР. Ми розглядаємо іншомовну підготовку майбутнього диспетчера УПР до здійснення радіообміну як один із ключових елементів системи їхньої професійної підготовки.

Мінімізація кількості помилок у процесі здійснення комунікативно-мовленнєвої взаємодії між диспетчером УПР і членами льотного екіпажу є одним із напрямів, який сприяє підвищенню рівня безпеки польотів та ефективності управління повітряним рухом. Тому формування уміння ефективного конструювання мовного повідомлення за межами стандартної фразеології як необхідного компонента комунікації пілот – диспетчер УПР є пріоритетним завданням професійної підготовки майбутніх диспетчерів УПР.



Рис. 2. Комунікативні функції професійно-діалогічного спілкування між диспетчером УПР і пілотом

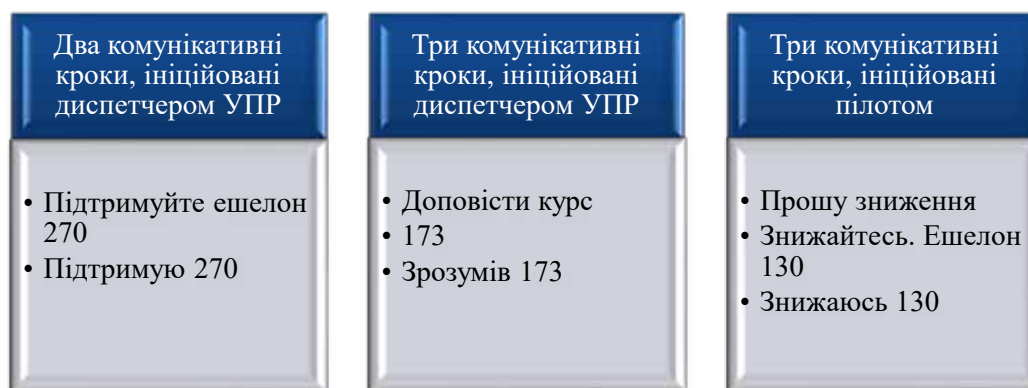


Рис. 3. Основні типи моделей обміну повідомленнями

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акимова О. В. Термин как единица терминологического поля и профессионального дискурса в разноструктурных языках: дисс. ... канд. филол. наук : 10.02.20. Казань, 2004. 254 с.
2. Мальковская Т. А. Англо-русские соответствия в языковой структуре радиообмена в режиме общения пилот-авиадиспетчер : дисс. ... канд. филол. наук : 10.02.20. Пятигорск, 2004. 163 с.
3. Bush S. F. A Qualitative Phenomenological Study Exploring Aviation Communication Experiences of North American Pilots (2021). *Walden Dissertations and Doctoral Studies*. 9703. URL: <https://cutt.ly/fkhpj9F>.
4. Carsten B. English in global aviation: context, research, and pedagogy. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2020. No. 41:10. P. 905–907. DOI: 10.1080/01434632.2020.1805158.
5. Language Tasks in Air Traffic Control English Language Project (ATCELP) 1: Identifying Basic English Language Proficiency for International Air Traffic Controllers (FR-EADD-99-62) / R. Chatham et al. HumRRO/FAA, 1999.
6. Doc 9432 – AN/ 925. Manual of Radiotelephony. ICAO, 2007. 102 p.
7. Hinrich S. W. The use of questions in international pilot and air -traffic controller communication. Oklahoma State University, 2008. 309 p.
8. Philips D. Linguistic Security in the Syntactic Structures of Air Traffic Control English. *English World-Wide*. No. 12 (1). Amsterdam, John Benjamins B. V., 1991. P. 103–124.
9. Pratama M. D. Y., Yassi A. H., Machmoed H. A. Code switching applied by air traffic controller in air navigation services. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*. October 2020. Vol. 575. No. 1. P. 012170. IOP Publishing. DOI: 10.1088/1755-1315/575/1/012170.

REFERENCES

1. Akimova O.V. Termin kak edinicza terminologicheskogo polya I professional'nogo diskursa v raznostruktury'kh yazy'kakh [Term as a unit of terminological field and professional discourse in multi-structural languages]: diss. ... kand. filol. nauk: 10.02.20. Kazan', 2004. 254 p. [in Russian].
2. Mal'kovskaya T.A. Anglo-russkie sootvetstviya v yazy'kovej strukture radioobmena v rezhime obshheniya pilot-aviadispetcher [English-Russian correspondences in the linguistic structure of radio exchange in the mode of communication between pilot and air traffic controller]: diss. kand. filol. nauk: 10.02.20. Pyatigorsk, 2004. 163 p. [in Russian].
3. Bush, S.F. "A Qualitative Phenomenological Study Exploring Aviation Communication Experiences of North American Pilots" (2021). *Walden Dissertations and Doctoral Studies*. 9703. <https://cutt.ly/fkhpj9F>.
4. Carsten Breul (2020) English in global aviation: context, research, and pedagogy, *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 41:10, 905–907, DOI: 10.1080/01434632.2020.1805158
5. Chatham, R. et al. Language Tasks in Air Traffic Control English Language Project (ATCELP) 1: Identifying Basic English Language Proficiency for International Air Traffic Controllers (FR-EADD-99-62). HumRRO/FAA, 1999.
6. Doc 9432 – AN/ 925. Manual of Radiotelephony // ICAO, 2007. – 102 p.
7. Hinrich S. W. The use of questions in international pilot and air -traffic controller communication / Sally Wellenbrock Hinrich. – Oklahoma State University, 2008. – 309 p.
8. Philips, D. "Linguistic Security in the Syntactic Structures of Air Traffic Control English." *English World-Wide*. 12(1). Amsterdam, John Benjamins B.V (1991):103–124.
9. Pratama, M.D.Y., Yassi, A.H., & Machmoed, H. A. (2020, October). Code switching applied by air traffic controller in air navigation services. In *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science* (Vol. 575, No. 1, p. 012170). IOP Publishing. DOI: 10.1088/1755-1315/575/1/012170.

УДК 811.111'367.625'37-112

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-28>**Наталія ГОЛОВАЦЬКА,***orcid.org/0000-0002-2051-9454*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
(Чернівці, Україна) *natahol68@gmail.com***СЕМАНТИЧНА ВЗАЄМОДІЯ СЕНСОРНИХ ДІЄСЛІВ**

У роботі досліджуються лексико-семантичні поля, групи й ряди сенсорних дієслів англійської мови, виокремлюються їхні ядра й периферії, встановлюються мікро- й макроінтегральні зв'язки між лексемами лексико-семантичних полів, лексико-семантичних груп і лексико-семантичних рядів англійських сенсорних дієслів та особливості їх взаємодії. Мета дослідження – виокремити лексико-семантичні особливості п'яти основних сенсорних дієслів “to see”, “to hear”, “to touch”, “to smell”, “to taste” і структурувати їхні лексико-семантичні поля, групи й лексико-семантичні ряди, окреслити ядра й периферії п'яти лексико-семантичних полів основних сенсорних дієслів, встановити макро- й мікроінтегральні зв'язки між лексемами їхніх полів. Об'єктом дослідження є лексеми п'яти лексико-семантичних полів сенсорних дієслів. Предметом дослідження виступають системні зв'язки сенсорних дієслів у структурі поля. Для виокремлення лексико-семантичних груп і лексико-семантичних рядів сенсорних дієслів “to see”, “to hear”, “to touch”, “to smell”, “to taste”, уточнення та порівняння їх дефініцій були використані тлумачні словники й тезауруси англійської мови. Для досягнення мети в дослідженні були використані методи дефініційного, компонентного, порівняльного, зіставного й кількісного аналізів. Установлена певна закономірність частоти вживання лексичних одиниць та їхньої кількості в кожній лексико-семантичній групі сенсорних дієслів: зі збільшенням частоти вживання сенсорних лексичних одиниць кількість лексем лексико-семантичної групи поступово зменшується та, навпаки, зі зменшенням частоти вживання зростає кількість лексем лексико-семантичної групи, що утворюють ту чи іншу лексико-семантичну групу. Така закономірність частоти вживання лексичних одиниць та їхньої кількості виведена для кожної лексико-семантичної групи сенсорних дієслів. Проведене дослідження дало можливість встановити, що лексико-семантичні поля, групи й ряди англійських сенсорних дієслів є відкритими, неізолюваними підсистемами та їхні лексеми взаємодіють одна з одною, тобто їм властива інтегрованість.

Ключові слова: сенсорні дієслова, лексико-семантичне поле, група, ряд, інтегральна семантична диференційна ознака, лексеми.

Nataliia HOLOVATSKA,*orcid.org/0000-0002-2051-9454*

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages for the Humanities

Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University

(Chernivtsi, Ukraine) *natahol68@gmail.com***SENSORIAL VERBS SEMANTIC INTERACTION**

The paper studies lexical-semantic fields, groups and rows of sensorial verbs of the English language, differentiates their nuclei and peripheries, establishes micro and macro integral connections between lexemes of their lexical-semantic fields, lexical-semantic groups and lexical-semantic rows of English sensorial verbs and features of their interaction. The objective of the research is to single out the lexical-semantic features of the five main sensorial verbs “to see”, “to hear”, “to touch”, “to smell”, “to taste” and to structure their lexical-semantic fields, groups and lexical-semantic rows, to single out the nuclei and peripheries of the five lexical-semantic fields of the main sensorial verbs, to establish macro- and microintegral connections between the lexemes of their fields. The object of the study is the lexemes of five lexical-semantic fields of sensorial verbs. The subject of the research is the system connections of sensorial verbs in the field structure. English dictionaries and thesauri were used to elicit and structure lexical-semantic groups and lexical-semantic rows of sensorial verbs “to see”, “to hear”, “to touch”, “to smell”, “to taste”, to clarify and compare their definitions. To achieve the goal, the methods of definitional, componential, comparative, contrasting – quantitative analysis were used in the study. It is deduced some regularity between the frequency of use of the lexemes and their amount in each lexical-semantic group of the sensorial verbs: with the increasing frequency of use of sensory lexical units the number of lexemes of lexical-semantic group gradually decreases, and, contrariwise, with the decrease of their frequency of use, the number of sensorial lexemes that form one or another sensorial lexical-semantic group increases. Such a pattern of frequency of use of lexical units and their number is defined for each lexical-semantic group of sensorial verbs.

The study made it possible to establish that the lexical-semantic fields, groups and rows of English sensorial verbs are open, non-isolated subsystems and their lexemes interact with each other, i.e. they are characterized by integration.

Key words: sensorial verbs, lexical-semantic field, lexical-semantic group, lexical-semantic row, integral semantic differential feature, lexemes.

Постановка проблеми. Сенсорна лексика (далі – СЛ), яка є невіддільною частиною словника англійської мови, відіграє важливу роль у створенні діалектично-цілісної, повної та завершеної картини сприйняття навколишнього світу. Вона являє собою прошарок лексики, що виокремлюється в специфіковані лексико-семантичні ряди, групи, поля, які межують одне з одним, утворюючи цілісні, узагальнені лексико-семантичні поля та, відповідно, формують структуру словникового запасу мови.

Аналіз досліджень. Дослідження окремо взятого пласта СЛ (наприклад, номінація запахів, граматичні образи чуттєвого сприйняття, візуальне сприйняття, СЛ як засіб створення художніх образів) містяться в таких роботах (Волошина, 1994: 3; Пермінова, 2003: 5; Усонієне, 2001: 163; Усонієне, 2002: 147; Дік і Генгевельд, 1991: 23; Грабський, 1996: 12). Ці роботи мають вузький спектр дослідження та не дають чіткої класифікації системи сенсоризмів. Тому темою роботи є класифікація сенсорних дієслів (далі – СД), котрі є вагомою складовою частиною СЛ англійської мови. Разом вони утворюють окрему підсистему в структурі англійського словника, де за допомогою лінгвокогнітивного аналізу виокремлена ключова концептосфера «відчуття», котра містить у собі п'ять категорій чуттєвого сприйняття. Кожна із цих категорій представлена в словнику своїм лексико-семантичним полем (далі – ЛСП).

Метою нашого дослідження є виокремлення лексико-семантичних особливостей СД для подальшої побудови лексико-семантичних груп (далі – ЛСГ) і лексико-семантичних рядів (далі – ЛСР), ядра й периферії п'яти лексико-семантичних полів СД, встановлення макро- й мікроінтегральних зв'язків між лексемами ЛСП. Об'єктом дослідження слугували лексеми ЛСП сенсорних дієслів. Предметом дослідження є системні зв'язки СД у структурі поля. Для виокремлення ЛСГ і ЛСР сенсорних дієслів “to see”, “to hear”, “to touch”, “to smell”, “to taste”, уточнення та порівняння їх дефініцій були використані тлумачні словники й тезауруси англійської мови. Для досягнення мети в дослідженні були використані методи дефініційного, компонентного, порівняльного, зіставного й кількісного аналізів.

Виклад основного матеріалу. Будь-яку інформацію, досвід, знання людина здобуває за допо-

могою п'яти когнітивних, властивих їй, органів чуття. Відповідно до п'яти категорій чуттєвого сприйняття лексико-семантичне поле СД поділяється на п'ять мікрополів: 1. ЛСП “to see” (сприйняття зором); 2. ЛСП “to hear” (сприйняття слухом); 3. ЛСП “to smell” (сприйняття нюхом); 4. ЛСП “to taste” (сприйняття смаком); 5. ЛСП “to touch” (сприйняття дотиком).

Методом дефініційного й кількісного аналізів, проведених на основі тлумачних словників і тезаурусів, встановлено, що: ЛСП дієслова “to see” представлено в словникових статтях найбільшою кількістю лексем – 106; ЛСП “to touch” становить 51 лексема; 34 лексеми входять у ЛСП дієслова “to hear”; 24 лексеми – в ЛСП “to taste” і найменша кількість лексем у ЛСП “to smell” – 22.

Компонентний аналіз смислового змісту лексичних одиниць передбачає те, що кожне слово за своїм значенням відрізняється від будь-якого іншого хоча б за однією із семантичних ознак, котрі називаються диференційними ознаками (далі – ДО). ДО допомагають виокремлювати значення одного слова від значення іншого в межах певної сукупності. Таким чином, за допомогою компонентного аналізу й аналізу за ДО ми встановили, що ЛСП сенсорного дієслова “to see” поділяється на 6 ЛСР за фізичною, об'єктною, цілі, манери, абстрактно-уявною, емоційною ДО (Kalbotyга, 2002).

Під час порівняння всієї сукупності слів семантичного ряду й слів, котрі не входять у семантичний ряд, але які складають із ними самостійну семантичну структуру (назвемо її лексико-семантичною підгрупою (далі – ЛСПГ)), виокремлюються інтегральні семантичні диференційні ознаки (далі – ІСДО). Так, однією з ІСДО ЛСП “to see” є ознака фігуративності, часто з посиланням на метафоричний спосіб вираження, яка дозволяє об'єднати лексеми різних ЛСР СД “to see” в ЛСПГ 1 “to perceive” (mentally an immaterial object, a quality, etc.); “to apprehend” (by thought a truth, the answer to a question), “to recognize” (the force of a demonstration), “to foresee” (an event, trend, etc.); “to understand” (a person). ІСДО способу дії об'єднує лексеми ЛСП “to see” в ЛСПГ 2 із семами “to envisage” (дивитися прямо в лице небезпечі, фактам), “to face” (дивитися прямо в очі, лице), “to encounter” (несподівано зустрітися, зіткнутися), “to confront” (зіткнутися лицем до лица), “to meet” (бачитися, зустрічатися поглядами). За

інтегральною семантичною диференційною ознакою наміру лексеми різних ЛСР дієслова “to see” утворюють ЛСПГ3 із семами “to look at” (подивитися, в чому справа, перевірити), “to contemplate” (оглядати, роздивлятися, споглядати), “to view” (оглядати), “to observe” (спостерігати, звертати увагу, стежити), “to examine” (розглядати з наміром вивчення), “to visit” (оглядати місце, багаж), “to attend” (відвідувати виставу, виставку).

За частотою вживання в словниках лексем ЛСП “to see” методом компонентного аналізу було виокремлено 6 ЛСГ (Kalbotyga, 2002). Компонентний і кількісний аналізи показали, що ядро ЛСП СД “see” становлять лексичні одиниці ЛСГ1, 2, а лексеми ЛСГ5, 6 належать до периферії.

ЛСП сенсорного дієслова “to touch”, друге за кількістю наявних у ньому лексем, поділяється на 8 ЛСР за такими ДО. За фізичною ДО (торкнутися рукою, пальцем або іншою частиною тіла) утворюється ЛСП1 із лексемами “to finger” (торкатися пальцями), “to thumb” (переглядати, листаючи), “to palm” (доторкатися долонею), “to palpate” (пальпувати), “to paw” (чіпати лапою), “to elbow” (штовхатися ліктями), “to feel” (мацати, чіпати, доторкатися), “to perceive” (ощупати, відчувати на дотик). Об’єктна ДО (доторкатися якимось предметом) утворює ЛСП2, котрий містить лексеми “to rub” (втирати, натирати чимось), “to probe” (намацувати, зондувати), “to explore” (досліджувати, зондувати рану чимось), “to knead” (масажувати, розтирати чимось), “to press up” (натискати), “to massage” (робити масаж). ЛСП3 за ДО манери (яким чином виконується дія) містить лексеми “to handle” (перебирати руками, вертати в руках), “to manipulate” (вміло здійснювати ручне управління), “to twiddle” (вертати, крутити, граючись), “to pat” (поплескувати, тьопати), “to tap” (постукувати, плескати), “to strike” (бити), “to hit” (ударитися), “to swat” (бити сильним ударом), “to whack” (ударяти, завдавати дзвінкого удару), “to dab” (завдавати удару гострого типу, тьопати, злегка торкаючись). За ДО емоційності (вираження певних почуттів) ЛСП4 містить лексеми “to brush” (пестити, легко торкатися, подрятатися), “to stroke” (гладити, пестити), “to caress” (гладити, пестити), “to fondle” (пестити), “to pet” (балувати, пестити, обійматися, цілуватися), “to graze” (легко торкатися, подрятатися, натерти шкіру), “to experience” (відчувати, переживати). ДО межування об’єднує лексеми “to border on” (межувати, знаходитися поруч), “to neighbour” (межувати, знаходитися у самого краю, жити по сусідству), “to adjoin” (прилягати, примикати, бути сусідами), “to verge on” (межувати, знаходитися поруч), “to abut on” (при-

микати, межувати) в ЛСП5. У ЛСП6 входять лексеми, котрі об’єднуються за ДО збудження. Це “to affect” (хвилювати, зачіпати), “to arouse” (викликати, збуджувати почуття, пристрасті, енергію), “to stir” (хвилювати, збуджувати почуття), “to excite” (викликати, пробуджувати якісь почуття; стимулювати діяльність живого організму), “to quicken” (збуджувати, надихати, стимулювати), “to stimulate” (стимулювати, посилювати діяльність організму). За ДО дослідження або цілі в ЛСП7 входять семи “to inspect” (проводити огляд, обслідувати), “to scrutinize” (ретельно досліджувати), “to examine” (досліджувати, вивчати), “to investigate” (досліджувати, розслідувати). ЛСП8 за ДО зіткнення (з кимось або із чимось стикатися) охоплює лексеми “to crash into” (наскочити на щось із тріском, врізатися), “to collide with” (стикатися), “to impinge upon” (стикатися, ударитися), “to come into” (приходити в зіткнення, вступати у зв’язок).

За ІСДО причинно-наслідкової, внутрішнього стану, досвіду, контакту лексеми різних ЛСР ЛСП “to touch” утворюють 4 окремі лексико-семантичні підгрупи. ЛСПГ1 (ІСДО внутрішнього стану) містить лексеми четвертого й шостого ЛСР. ЛСПГ2 за ІСДО досвіду або інформації об’єднує лексеми з другого й сьомого ЛСР. ЛСПГ3 за причинно-наслідковою ІСДО утворюють лексеми з першого, другого, шостого й восьмого ЛСР. ЛСПГ4 (ІСДО контакту) об’єднує найбільшу кількість лексем з усіх ЛСР, в тому числі й слова “to meet” (стикатися, входити в контакт), “to contact” (стикатися, торкатися).

Дефініційний, компонентний і кількісний аналізи показали, що за великою частотою вживання лексичних одиниць ЛСП “touch” в словниках (“to feel”, “to handle”, “to stroke”, “to strike”, “to contact”, “to border on”, “to verge on”, “to affect”, “to perceive”, “to experience”, “to explore”, “to press up”), вони становлять ядро ЛСП сенсорного дієслова “to touch”. Периферію складають найвіддаленіші лексеми “to massage”, “to rub”, “to swat”, “to whack” та інші. Разом вони утворюють 4 ЛСГ: ЛСГ1 (частота вживання в словникових статтях – 4 рази): “to handle”, “to equal”, “to strike”, “to contact”, “to affect”, “to come into”; ЛСГ2 (частота вживання – 3 рази): “to feel”, “to stroke”, “to border on”, “to explore”, “to press up”, “to verge on”, “to perceive”, “to experience”; ЛСГ3 (частота вживання лексем – 2 рази): “to finger”, “to thumb”, “to palm”, “to caress”, “to pet”, “to tap”, “to hit”, “to smack”, “to meet”, “to adjoin”, “to graze”, “to arouse”. ЛСГ4 (частота вживання – 1 раз): “to manipulate”, “to twiddle”, “to palpate”, “to examine”, “to investigate”,

“to paw”, “to massage”, “to knead”, “to rub”, “to pat”, “to elbow”, “to swat”, “to whack”, “to neighbour”, “to crash into”, “to collide with”, “to impinge upon”, “to dab”, “to probe”, “to brush” та інші.

Розглянемо ЛСП СД “to hear”, котре містить в собі 34 лексичні одиниці. За допомогою вище згаданих методів виокремлені лексеми, котрі входять до ядра ЛСП “hear” і найчастіше вживаються в словникових дефініціях як найбільш притаманні лексичні одиниці семантиці слова “to hear” – лексеми “to listen to”, “to be informed of”, “to perceive”. До периферії належать лексеми “to catch”, “to comprehend”, “to determine”, “to ascertain”, “to learn”, “to examine”, “to find out” та інші. ЛСП “to hear” містить 6 ЛСР:

1. ЛСР1 за фізичною ДО (слухати, сприймати за допомогою органу слуху) охоплює семи “to perceive” (сприймати, розуміти), “to listen to” (слухати, вислуховувати), “to attend” (бути уважним, прислухатися до чогось, відвідувати лекції, збори й інше), “to hark” (слухати), “to harken” (слухати, вислуховувати).

2. ЛСР2 за об’єктною ДО (слухати з допомогою якогось предмету) містить лексеми “to auscultate” (вислуховувати хворого), “to sound” (вислуховувати, вистукувати хворого), “to listen in” (підслухувати розмову телефоном).

3. ЛСР3 за ДО манери з лексемами “to strain one’s ears” (напружувати слух), “to keep one’s ears open” (прислухатися, нагострити вуха, насторожитися), “to heed” (брати до уваги), “to notice” (надавати увагу, звертаючись чемно), “to consider” (брати до уваги).

4. ЛСР4 за ДО розслідування (розслідувати, вислуховуючи когось) “to try” (проводити розслідування, вияснити обставини справи), “to examine” (вислуховувати, оглядати, досліджувати), “to investigate” (розслідувати, добувати свідчення), “to inquire into” (з’ясувати, розслідувати), “to question” (допитувати, випитувати), “to ascertain” (вияснити, встановлювати), “to determine” (встановлювати, розслідуючи щось), “to find out” (вияснити, розкрити), “to detect” (розслідувати злочин), “to judge” (слухати справу, судити, виносити вирок).

5. ЛСР5 за ДО отримання інформації “to be informed” (бути проінформованим, обізнаним), “to receive information” (отримати інформацію), “to obtain news” (отримувати інформацію), “to learn” (дізнаватися), “to get information” (отримати інформацію, новини), “to notice” (попереджувати, повідомляти).

6. ЛСР6 за ДО уяви (зрозуміти з того, що чуєш) “to observe” (зрозуміти, осягнути), “to apprehend”

(розуміти, осягати), “to catch” (ловити, уловлювати слова, значення та інше), “to understand” (розуміти, осягати, осмислювати), “to comprehend” (осмислювати, міркувати).

Між лексемами ЛСР сенсорного дієслова “to hear” також існує інтегральний зв’язок, котрий об’єднує лексичні одиниці у дві ЛСПГ. У першу ЛСПГ за ІСДО цілі входять лексеми з другого, четвертого й п’ятого ЛСР. ЛСПГ2 утворюють лексеми з третього й четвертого ЛСР. Відповідно до частоти вживання в словниках лексеми ЛСП СД “to hear” утворюють 6 лексико-семантичних груп: ЛСГ1 і ЛСГ2 містять лексичні одиниці із частотою вживання 6 або 5 разів (“to listen to”, “to perceive”, “to be informed of”); ЛСГ3 і ЛСГ4 – із лексемами, котрі вживаються 4 або 3 рази (“to receive”, “to try”, “to consider”, “to judge”); у ЛСГ5 входять лексичні одиниці з частотністю вживання 2 рази (“to apprehend”, “to attend”, “to get”, “to understand”, “to find out”, “to notice”, “to observe”, “to be made aware of”); ЛСГ6 містить найбільшу кількість сем, котрі зустрічаються лише один раз (“to examine”, “to investigate”, “to inquire into”, “to question”, “to ascertain”, “to determine” та інші).

У ЛСП сенсорного дієслова “to smell” входять 22 лексичні одиниці й утворюють 5 ЛСГ, а також 4 ЛСР. За ознакою частотності вживання в словниках виокремлено такі ЛСГ: ЛСГ1 і ЛСГ2 із частотністю вживання 6 і 4 рази містять лексеми “to sniff”, “to detect”, “to nose”, “to perceive”, “to sense”; ЛСГ3 і ЛСГ4 (частота вживання лексем – 3–2 рази) містять лексеми “to scent”, “to suspect”, “to stink”, “to breathe in”, “to intuit”, “to smack”; у ЛСГ5 входить вся решта лексичних одиниць ЛСП “to smell” із частотою вживання 1 раз. Це “to snuff”, “to whiff”, “to inhale”, “to discern”, “to feel”, “to reek”, “to sniffle”, “to snuffle”, “to funk”, “to stench”, “to assault the nostrils”. Відповідно, лексеми першої та другої групи становлять ядро ЛСП “to smell”, а четвертої групи – його периферію. За різними диференційними ознаками лексеми ЛСП “to smell” виокремлені в чотири ЛСР. За фізичною ДО (нюхати за допомогою ольфакторного органу чуття) утворюється ЛСР1 з семами “to nose” (нюхати, відчувати запах), “to scent” (нюхати, вдихати запах), “to perceive” (сприймати, відчувати нюховим органом), “to sense” (відчувати нюховим органом чуття), “to discern” (розпізнавати ольфакторно), “to detect” (виявляти ольфакторно). ЛСР2 містить лексеми, виокремлені за ДО манери (нюхати певним чином) “to snuff” (обнюхувати), “to whiff” (принюхуватися), “to inhale” (вдихати, затягуючи), “to breathe in” (вдихати), “to sniff” (сопіти, принюхуватися, обнюхувати),

“to snuffle” (сопіти, хлюпаючи носом), “to snuffle” (вдихати, посопуючи). ДО оцінки (нюхати, оцінюючи запах) об’єднує лексеми “to reek” (смердіти, попахувати дурним), “to funk” (смердіти), “to stench” (видавати сморід), “to stink” (смердіти), “to smack” (пахнути) в ЛСР3. За ДО інтуїції (відчувати, осягати ольфакторним органом чуття інтуїтивно) ЛСР4 містить семи “to feel” (чути запах), “to sense” (розпізнавати, відчувати), “to suspect” (припускати), “to intuit” (осягати інтуїтивно). Інтегральна семантична ознака фігуративності виокремлює лексеми лексико-семантичних рядів у ЛСПГ із семами “to breathe in” (вдихати енергію, сили), “to snuff” (винюхувати злочин), “to detect” (досліджувати, розслідувати за допомогою нюху).

Лексико-семантичне поле СД “to taste” містить 24 лексеми, котрі за трьома диференційними ознаками утворюють 3 ЛСР. До першого ЛСР належать семи, котрі мають фізичну ДО (пробувати, смакувати ротом): “to smack” (сприймати на смак), “to drink” (пити), “to eat” (їсти), “to perceive” (сприймати), “partake” (випити, з’їсти). ДО манери (яким чином сприймають їжу) виокремлює ЛСР2 із семами “to degust” (дегустувати), “to sample” (пробувати на смак, дегустувати), “to sip” (пити маленькими ковтками, присьорбувати), “to nibble at” (їсти маленькими шматочками), “to relish” (мати приємний присмак), “to savour” (мати особливий присмак, запах). У ЛСР3 за ДО оцінки (розпізнавати за допомогою смаку) входять лексеми “to distinguish” (розрізнати), “to differentiate” (проводити розрізнення, розрізнати), “to discern” (розпізнати за допомогою органів чуття), “to feel” (мати гіркий, солодкий, кислий смак), “to assay” (оцінювати, аналізувати), “to discriminate” (розрізнати, виділяти). За інтегральною семантичною ознакою цілі (смакувати з якоюсь метою) деякі лексеми з першого, другого й третього ЛСР виокремлюються в ЛСПГ1: “to smack”, “to drink”, “to eat”, “to degust”, “to sample”, “to sip”, “to nibble at”, “partake”, “to distinguish”, “to differentiate”, “to assay”, “to discriminate”. За ІСДО досвіду (сприймати на смак, отримуючи певну інформацію, знання) лексеми “to try”, “to experience”, “to perceive”, “to smack”, “to distinguish”, “to differentiate”, “to assay”, “to discriminate” утворюють ЛСПГ2. За допомогою компонентного аналізу й методу дефініцій виокремлено чотири лексико-семантичні групи ЛСП “to taste”. ЛСГ1 складають лексеми “to eat”, “to drink”, “to experience”, котрі зустрічалися в описі СД “to taste” у всіх досліджуваних словниках (частота вживання – 6 разів). У ЛСГ2 входять лексеми із частотністю 3 рази: “to degust”, “to sample”, “to try”, “to perceive”, “to distinguish”.

ЛСГ3 містить лексеми із частотою вживання 2 рази: “to savour”, “to flavour”, “to relish”, “to feel”, “to differentiate”, “to discern”, “to partake of”. ЛСГ4 містить усю решту лексичних одиниць, котрі в описах СД “to taste” використовувалися в одному словнику: “to smack”, “to assay”, “to discriminate”, “to participate in”, “to undergo”, “to come up against”, “to encounter”, “to meet”, “to sip”, “to nibble at”. Лексичні одиниці першої лексико-семантичної групи становлять ядро ЛСП “to taste”, а четвертої групи – утворюють його периферію.

Методом компонентного й кількісного аналізів встановлена певна закономірність частоти вживання лексичних одиниць та їх кількості в кожній ЛСГ: зі збільшенням частоти вживання лексичних одиниць об’єм (або кількість лексем) ЛСГ поступово зменшується та, навпаки, зі зменшенням частоти вживання зростає кількість лексем, що складають ту чи іншу ЛСГ. Ця закономірність продемонстрована в нижче наведеній таблиці.

Таблиця 1

Співвідношення кількості лексем та їх частоти вживання

СД	№ групи	частотність вживання (кількість разів)	кількість слів
see	1	6	5
	2	5	7
	3	4	8
	4	3	8
	5	2	11
	6	1	67
touch	1	4	6
	2	3	8
	3	2	12
	4	1	26
hear	1	6	1
	2	5	2
	3	4	2
	4	3	2
	5	2	8
	6	1	19
taste	1	6	3
	2	3	4
	3	2	9
	4	1	10
smell	1	6	2
	2	4	3
	3	3	3
	4	2	3
	5	1	11

Ця закономірність стосується всіх п’яти ЛСП і свідчить про те, що лексичні одиниці ЛСГ1, ЛСГ2

становлять ядро ЛСП сенсорних дієслів та є інваріантами такої ЛСГ. Відповідно, лексеми останніх п'ятої або шостої ЛСГ належать до периферійних.

За допомогою різних методів аналізу семантики СД були виокремлені підсистеми «зорове сприйняття», «сприйняття слухом», «сприйняття нюхом», «сприйняття смаком», «сприйняття дотиком» і чітко окреслені ЛСП, ЛСГ, ЛСПГ і ЛСР сенсорних дієслів; виділені лексеми, що складають ядро й периферію досліджуваних СД, і компоненти або семи, котрі поділяють лексичні одиниці полів СД за певними ДО.

Висновки. Отже, аналіз лексико-семантичних полів сенсорних дієслів і зв'язків між їхніми компонентами дав можливість встановити, що лексеми, які їх утворюють, притаманні не лише

одному ЛСП, а двом і більше полям, і належать до макроінтегральних сем. Мікроінтегральні семи утворюють інтегральні зв'язки на рівні ЛСГ, ЛСПГ і ЛСР. Усіх їх вирізняє те, що вони несуть більш узагальнене семантичне значення в характеристиці ЛСП п'яти сенсорних дієслів. Лексеми, котрі належать лише до одного ЛСП, ізольовані. Усі лексеми ЛСП сенсорних дієслів є ієрархічними й, будучи співвіднесеними з конкретним об'єктом чи явищем, автоматично входять до ієрархії лексико-семантичних утворень та імпліцитно містять усі ознаки вищих ступенів ієрархії. Цей факт свідчить про те, що ЛСП сенсорних дієслів не є закритими ізольованими системами. Лексеми, котрі утворюють їх ядро, становлять ядро макроконцептосфери ЛСП відчуття.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волошина О. В. Роль сенсорної лексики у створенні художньої образності : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Київ, 1994. 23 с.
2. Пермінова А. В. Відтворення англійської лексики в українських віршових перекладах : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Київ, 2003. 20 с.
3. Dik S. C., Hengeveld K. The hierarchical structure of the clause and the typology of perception-verb complements. *Linguistics*. 1991. № 29. P. 231–259. DOI: <https://doi.org/10.1515/ling.1991.29.2.231>.
4. Grabski M. Classifying Verbs of Perception. An Exercise in “Classification-Based Phrase Structure Grammar”. Technical University of Berlin. Dept. of Computer Science : Report KIT. 1996. 129 p.
5. Usonienė Aurelija On Direct. Indirect Perception with Verbs of Seeing and Seeming in English and Lithuanian. *Working Papers*. Lund : Lund University, Dept of Linguistics, 2001. № 48. P. 163–181. URL: <http://www.ling.lu.se/disseminations/pdf/48/Usoniene.pdf> (Last accessed: 05.02.2021).
6. Usonienė Aurelija Types of Epistemic Qualification with Verbs of Perception. *Kalbotyra*. 2002. № 52 (3). P. 47–154. URL: <https://www.lituanistika.lt/content/15390> (Last accessed: 05.02.2021).

REFERENCES

1. Voloshyna O. V. Rol sensornoyi leksyky u stvorenni hudozhnyoyi obraznosti [The role of sensorial vocabulary in the allegory formation]: abstract of a thesis for the PhD degree in philology: 10.02.04. Kyiv, 1994. 23 p. [in Ukrainian].
2. Perminova A. V. Vidtvorennia angliyskoi leksyky v ukrayinskykh virshovykh perekkladakh [Reproduction of the English vocabulary in Ukrainian poetic translations]: abstract of a thesis for the PhD degree in philology: 10.02.04. Kyiv, 2003. 20 p. [in Ukrainian].
3. Dik S. C., Hengeveld K. The hierarchical structure of the clause and the typology of perception-verb complements. *Linguistics*. 1991. № 29. P. 231–259. DOI: <https://doi.org/10.1515/ling.1991.29.2.231>.
4. Grabski M. Classifying Verbs of Perception. An Exercise in “Classification-Based Phrase Structure Grammar”. Technical University of Berlin. Dept. of Computer Science: Report KIT. 1996. 129 p.
5. Usonienė Aurelija On Direct/Indirect Perception with Verbs of Seeing and Seeming in English and Lithuanian. *Working Papers*. Lund.: Lund University, Dept of Linguistics. 2001. № 48. P. 163–181. URL: <http://www.ling.lu.se/disseminations/pdf/48/Usoniene.pdf> (Last accessed: 05.02.2021).
6. Usonienė Aurelija Types of Epistemic Qualification with Verbs of Perception. *Kalbotyra*. 2002. № 52 (3). P. 147–154. URL: <https://www.lituanistika.lt/content/15390> (Last accessed: 05.02.2021).

ПЕДАГОГІКА

УДК 378.035:172.15

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-29>**Василь АНТОНЕЦЬ,***orcid.org/0000-0002-1116-820X*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання і спорту

Хмельницького національного університету

(Хмельницький, Україна) *Vfantonec@meta.ua*

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Патріотичне виховання студентів вищу є важливим складником сучасної освіти. Бути патріотом – природна потреба людей, реалізація якої виступає умовою їх матеріального і духовного розвитку, утвердження гуманістичного способу життя, усвідомлення своєї історичної, культурної, національної та духовної належності до Батьківщини і розуміння демократичних перспектив її розвитку в сучасному світі. Діяльність такого соціального інституту, як вища школа, є важливим складником процесу становлення громадянської позиції особистості, яка забезпечує підготовку спеціаліста, який володітиме такими якостями, як відповідальність, самостійність, мужність, соціальна активність, готовність до захисту Батьківщини. Молоде покоління несе відповідальність за майбутнє своєї держави, за збереження культури, історії, національної і духовної єдності. Однак зниження виховного потенціалу культури, мистецтва та історії призвело до значних змін у ставленні молодого покоління до духовно-моральних цінностей, пріоритетів, ідеалів, історичного минулого. Особливу тривогу викликає втрата в сучасній молоді патріотичних цінностей. Неодмінною умовою національно-патріотичного виховання є системний підхід, який передбачає розгляд цілісного, багаторівневого, ієрархічного, взаємозалежного, детермінованого й відкритого процесу в його постійному розвитку й саморозвитку. В умовах спеціалізації освіти, яка прогресує, та формування комунікативних перешкод (бар'єрів) між людьми системний підхід є основою організації та впровадження в практику такого всеохопного феномену, як національне виховання.

Підсумовуючи вищесказане, слід зазначити, що системний підхід до національно-патріотичного виховання у вищому навчальному закладі спонукає до досягнення поставленої мети щодо формування в молоді (незалежно від національної приналежності) рис громадянина Української держави, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури та забезпечує підвищення якості виховної діяльності загалом й управління нею.

Ключові слова: патріотизм, виховання, патріотичне виховання, студент, система, системний підхід, управління.

Vasyl ANTONETS,*orcid.org/0000-0002-1116-820X*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Physical Education and Sport

Khmelnitskyi National University

(Khmelnitskyi, Ukraine) *Vfantonec@meta.ua*

SYSTEMATIC APPROACH TO NATIONAL-PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENT YOUTH

Patriotic upbringing of university students is an important component of modern education. To be a patriot is a natural need of people, the realization of which is a condition of their material and spiritual development, a becoming of the humanistic way of life, awareness of their historical, cultural, national and spiritual belonging to the Motherland and understanding of democratic perspectives of its development in the modern world. The activity of such social institute as a Higher School is an important component of the formation of civic position of an individual, which ensures the training of a specialist who will possess such qualities as responsibility, independence, social activity, courage in protection of the Motherland.

The younger generation is responsible for the future of their country, for the preservation of culture, history, national and spiritual unity. However, the decline in the educational potential of culture, art and history has led to significant changes in an attitude of the young generation to spiritual and moral values, priorities, ideals, history and its value.

The loss of modern youth' patriotic values is particularly worrying. An indispensable condition of national-patriotic education is a systematic approach which involves consideration of a holistic multilevel, hierarchical, interdependent, deterministic open process in its constant improving and self-development. In the context of progressive specialization of education and the formation of communicative barriers between people, a systematic approach is the basis for organizing and putting into practice such comprehensive phenomenon as a national education.

Summarizing the above, it should be noted that a systematic approach to national-patriotic upbringing in higher education encourages the formation in youth, regardless of nationality, traits of Ukrainian citizen, developed spirituality, moral artistic and aesthetic, legal, cultural, ecological culture and ensures quality enhance of educational activity in general and its management.

Key words: patriotism, education, patriotic education, student, system, systematic approach, management.

Постановка проблеми. У сучасних важких і болісних ситуаціях серед викликів, загроз і водночас великих перспектив розвитку, кардинальних змін у політиці, економіці, соціальній сфері пріоритетним завданням суспільного поступу (поряд із забезпеченням своєї суверенності й територіальної цілісності, пошуками шляхів для інтегрування в європейське та євроатлантичне співтовариство) є визначення нової стратегії виховання як багатокомпонентної та багатовекторної системи, що формує подальший розвиток Української держави (Про Стратегію національної безпеки України, Указ Президента України № 392/2020 від 14.09 2020).

Багато років у нашій державі питання патріотичного виховання порушувалось досить формально, тому його розв'язання сьогодні стало особливо актуальним, першочерговим і невідкладним завданням. Ми розуміємо, що на свідомість певної частини дорослого населення нашої держави вплинути вкрай важко, проте підлітків можна навчити по-справжньому любити свою Батьківщину.

Згідно з положеннями Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (Указ Президента України № 344/2013 від 25.06.2013 р.), наказу Міністерства освіти і науки України про Концепцію національного виховання молоді (наказ Міністерства освіти і науки № 641 від 16.06 2015 р.) сьогодні виняткового значення набуває національно-патріотичне виховання. Це потребує створення такої системи управління виховною роботою в закладах вищої освіти, впровадження якої сприяло б успішному формуванню громадянина суверенної Української держави.

Формування громадянина й патріота суверенної Української держави є одним із найважливіших завдань сьогодення, реалізація якого покладається на систему освіти. Органічне поєднання навчання та виховання у вищому закладі освіти дає можливість забезпечити підготовку висококваліфікованих спеціалістів, свідомої молоді, яка наділена глибокою громадянською відповідальністю, патрі-

отичними почуттями і яка є носієм найкращих надбань національної та світової культури, здатним до саморозвитку та самовдосконалення.

Аналіз досліджень. Теоретико-методологічні основи виховання, нову парадигму освіти і виховання, його мету і зміст розробляли такі вчені, як А. Бойко, Л. Вовк, М. Євтух, П. Кононенко, О. Мороз, В. Москалець, А. Погрібний та ін. Теоретичні засади національного виховання закладено в дослідженнях українських учених, психологів та педагогів: М. Боришевського, Д. Віконської, В. Москальця, І. Сікорського та ін. У своїх працях значну увагу вони приділяють українській національній ідеї, духовності, демократичним засадам навчання і виховання, гуманістичним цінностям. На важливості національного спрямування у вихованні нового покоління наголошували такі українські прогресивні діячі, педагоги: О. Духнович, М. Драгоманов, І. Огієнко, В. Сухомлинський, С. Русова та ін. Проблеми формування національних і загальнолюдських цінностей в учнівській та студентській молоді в процесі освіти досліджують О. Вишневський, О. Гречаник, В. Іванчук, О. Попова та ін. Питання вивчення, узагальнення й використання досвіду організації національного виховання розробляють О. Кузьменко, Т. Рабченюк, Л. Качинська та ін. Аналіз літературних джерел свідчить про те, що впровадження системи національно-патріотичного виховання у вищі заклади освіти не було предметом спеціального вивчення, тому її недостатнє опрацювання та актуальність зумовили вибір теми цього дослідження.

Мета статті – розкрити сутність та основні складники системи національно-патріотичного виховання у вищих закладах освіти.

Виклад основного матеріалу. Суспільною функцією національно-патріотичного виховання у вищій школі є формування у студентської молоді стійкої поведінки, моральних та патріотичних почуттів, вироблення звичок та навичок, які відповідають способу життя нашого народу, формування звички керуватися почуттям суспільного обов'язку. Важливим у національно-патріотич-

ному вихованні є формування патріотичної самосвідомості, яка виявляється у ставленні особистості до своєї нації, зацікавленні і повазі до історії українського народу, його традицій та звичаїв, шанобливому ставленні до національної спадщини народу, його корінних інтересів та потреб розвитку нації. Національно-патріотичне виховання студентів – складний і багатогранний процес, який має на меті виховати розвинуту особистість, сформувати в неї загальнолюдські цінності, політичну зрілість та патріотичну переконаність, активну життєву позицію, вміння вбирати і передавати весь накопичений людством досвід новому поколінню. Неодмінною умовою національно-патріотичного виховання студентської молоді є системний підхід як основа організації та впровадження в практику такого всеохопного феномену, як національно-патріотичне виховання.

Системний підхід, на думку С. Гончаренко, «є підходом до об'єктів реальної дійсності як до системних. Він передбачає постійний облік і використання в процесі пізнання і практичної діяльності закономірних зв'язків, властивих системам, бо світ, буття, мислення, природа і суспільство є системними» (Гончаренко, 1997: 304). Для здійснення системного підходу вагоме значення має правильне розуміння такої універсальної категорії, як «система». Під нею розуміється сукупність компонентів, що перебувають у відносинах і зв'язках одне з одним, взаємодія яких породжує нову якість, не притаманну цим компонентам окремо. Такий підхід є загальнометодологічним принципом науки, який широко використовується в різних науках, зокрема і в педагогіці. На сучасному етапі педагогічна наука вирішує найважливіше завдання – розглядає найскладніші явища виховання, досліджує і виявляє специфіку цілісного виховного процесу, долає його виключно емпіричне бачення, за якого зовнішні моменти педагогічних явищ приймаються за їх дійсну сутність.

Для вирішення цих завдань необхідна загальна концепція національно-патріотичного виховання. Тому національно-патріотичне виховання, виходячи з цієї концепції, є одним із видів виховних систем. У цій концепції виділяється така класифікація видів виховних систем:

- 1) макросистема – виховна система, яка функціонує в тому або іншому суспільстві;
- 2) регіональні виховні системи, що функціонують у масштабі областей, міст, районів;
- 3) педагогічні системи, своєрідність яких полягає в тому, що в них формується цілісна творча особистість, а в процесі їх функціонування без-

посередньо породжується і здійснюється цілісний процес виховання. Формою функціонування педагогічних систем є виховні колективи. Педагогічними системами є системи виховання в первинних колективах, у колективах вишів. Для всіх виховних систем, зокрема педагогічних, властива загальна структура. Її компонентами є: а) вихованці як люди, що потребують педагогічної турботи; б) вихователі – люди, які надають цю педагогічну турботу; в) кошти виховання як предмети, що несуть у собі людську культуру, причому в концентрованому і педагогічно обробленому вигляді; г) процес цілеспрямованого виховання, що виникає як результат взаємодії вихованців, вихователів і засобів виховання;

4) часткові системи, що забезпечують формування окремих сторін цілісної особистості і називаються так, тому що функціонують не як самостійні системи, а лише як «моменти» функціонування цілісних педагогічних систем. Такими частковими системами є інтелектуальне, моральне, фізичне, економічне, естетичне виховання, інші аспекти виховного процесу. Система національно-патріотичного виховання студентів вишів належить до часткових виховних систем, що формує окремі сторони особистості. Але вона організовується не як окремий і самостійний процес, а лише як один із «моментів» функціонування педагогічних систем. Цими цілісними педагогічними системами є і колектив групи, і вищий навчальний заклад, і сім'я.

Система національно-патріотичного виховання включає в себе мету, завдання, принципи національно-патріотичного виховання, суб'єктів діяльності та відносини між ними, процес національно-патріотичного виховання, умови, у яких воно відбувається, управління, що забезпечує інтеграцію складників у цілісну систему і розвиток цієї системи.

Метою національно-патріотичного виховання є становлення самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин. Воно сприяє єднанню українського народу, зміцненню соціально-економічних, духовних, культурних основ розвитку українського суспільства і держави.

Мета національно-патріотичного виховання конкретизується через систему таких виховних завдань:

- утвердження у свідомості і почуттях особистості патріотичних цінностей, переконань і

поваги до культурного та історичного минулого України;

- виховання поваги до Конституції України, законів України, державної символіки;

- підвищення престижу військової служби і, відповідно, культивування ставлення до військово-вослужбовця як до захисника України, героя;

- усвідомлення взаємозв'язку між індивідуальною свободою, правами людини та її патріотичною відповідальністю;

- сприяння набуттю патріотичного досвіду на основі готовності до участі в процесах державотворення, вміння визначати форми та способи своєї участі в життєдіяльності громадянського суспільства, спілкуватися із соціальними інститутами, органами влади, спроможності дотримуватись законів та захищати права людини, готовності взяти на себе відповідальність, здатності розв'язувати конфлікти відповідно до демократичних принципів;

- формування толерантного ставлення до інших народів, культур і традицій;

- утвердження гуманістичної моральності як основи громадянського суспільства;

- культивування кращих рис української ментальності (працелюбності, свободи, справедливості, доброти, чесності, бережного ставлення до природи);

- спонукання особистості, що зростає, до активної протидії українофобству, аморальності, сепаратизму, шовінізму, фашизму.

Запорукою ефективності виховного процесу є органічне поєднання системи принципів національно-патріотичного виховання в цілісну систему, яка забезпечує досягнення відповідних результатів.

Національно-патріотичне виховання спирається на загальнопедагогічні принципи виховання, такі як дитиноцентризм, природовідповідність, культуровідповідність, гуманізм, урахування вікових та індивідуальних особливостей. Водночас патріотичне виховання має власні принципи, що відображають його специфіку: національної спрямованості; самоактивності й саморегуляції; полікультурності, який передбачає інтегрованість української культури в європейській та світовий простори; соціальної відповідності та міжпоколінної наступності.

Національно-патріотичне виховання нерозривно пов'язане з мовою, історією, культурою, традиціями, обрядами і звичаями народу. Важливо наповнити навчально-виховний процес українознавчими предметами, подбати про створення відповідного мікроклімату у виші. Необ-

хідно домогтися, щоб кожен студент володів українською мовою, знав історію і культуру українського народу.

Важливим чинником національно-патріотичного виховання є феномен «Майдану» – промовистого свідчення жертвності заради безумовного дотримання прав людини та поваги до людської гідності, відстоювання загальнонаціональних інтересів відмовою учасників від особистого заради досягнення спільної мети. Зміст виховних заходів має позиціонувати Майдан як форму небаченого дотепер у світовій історії мирного колективного протесту українців у відповідь на порушення базових прав людини і громадянина з боку недемократичного політичного режиму в країні.

Актуальною є організація збирання та поширення інформації про героїчні вчинки українських військовослужбовців, бійців добровольчих батальйонів під час російсько-української війни, волонтерів та інших громадян, які зробили значний внесок у зміцнення обороноздатності України.

Героїчні й водночас драматичні чи навіть трагічні події останнього часу спонукають до оновлення експозицій музеїв вишів та кімнат бойової слави, зокрема й щодо інформації про учасників антитерористичної операції та волонтерів із цієї території; необхідно взяти шефство над родинами учасників антитерористичної операції, які цього потребують. Загалом, важливим є формування засобами змісту навчальних предметів якостей особистості, що характеризуються ціннісним ставленням до суспільства, держави, себе та оточення, природи, праці та мистецтва.

Особливого значення для формування національної свідомості студентської молоді в сучасних умовах набуває кваліфіковане управління системою національно-патріотичного виховання у закладах вищої освіти. Головне завдання управління полягає в тому, щоб спочатку визначити мету, зміст, форми та засоби, а потім уже оцінити одержані результати.

Висновки. Під час проведеного дослідження ми дійшли висновку, що тільки за умов оптимального функціонування цілісних педагогічних систем у закладах вищої освіти можна забезпечити високу ефективність системи національно-патріотичного виховання студентської молоді.

Підсумовуючи вищесказане, слід зазначити, що системний підхід до національно-патріотичного виховання у закладі вищої освіти спонукає до досягнення поставленої мети щодо формування в студентській молоді рис громадянина-патріота України, готового до виконання громадянських і

конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми, що досліджувалась. Виявлено

низку питань, які потребують практичного вирішення, зокрема й щодо розробки моделі системи національно-патріотичного виховання студентів у закладах вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про стратегію національної безпеки України, Указ Президента України «Про рішення Ради національної безпеки і оборони України» від 14 вересня 2020 року № 392/2020. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/3922020-35037> (дата звернення 18.01.2021).
2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/201> (дата звернення 11.01.2021).
3. Концепція національно-патріотичного виховання молоді URL: <http://osvita.ua/legislation/other/5397/> (дата звернення 15.01.2021).
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. С. 304.

REFERENCES

1. Pro stratehiuu natsionalnoi bezpeky Ukrainy, Ukaz Prezydenta Ukrainy «Pro rishennia Rady natsionalnoi bezpeky i oborony Ukrainy» [About the strategy of national security of Ukraine, Decree "On the Decision of the National Security and Defense Council of Ukraine"] from 14 September 2020 № 392/2020. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/3922020-35037> (date of application: 18.01.2021). [in Ukrainian].
2. Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku [National strategy for the development of education in Ukraine for the period up to 2021.] URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>. (date of application: 11.01.2021). [in Ukrainian].
3. Kontseptsiiia natsionalno-patriotichnoho vykhovannia molodi [The concept of national-patriotic education of youth] URL : <http://osvita.ua/legislation/other/5397/> (date of application: 15.01.2021). [in Ukrainian].
4. Honcharenko S. U. Ukrainskyi pedahohichniy slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid, 1997. С. 304 [in Ukrainian].

УДК 378.016:[373.011.3–051:811.163.1]
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-30>

Олександр АНТОНЧУК,
orcid.org/0000-0002-1272-4634
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри стилістики та культури української мови
Рівненського державного гуманітарного університету
(Рівне, Україна) abc7500@ukr.net

СТАРΟΣЛОВ'ЯНСЬКА МОВА У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

У статті проаналізовано структуру навчальної дисципліни «Старослов'янська мова». Подано перелік практичних завдань, що формують лінгвокультурознавчу компетенцію здобувача вищої освіти як основу професійної підготовки майбутнього вчителя української мови.

Курс «Старослов'янська мова» має на меті ознайомити першокурсників із писемною (літературною) мовою слов'ян, яка виникла у другій половині IX ст. після народження Христа, навчити їх читати і розуміти тексти перших писемних слов'янських пам'яток, дати їм теоретичні та практичні знання про внутрішні загальні та часткові закони, які діяли в найдавнішу епоху, тобто в праіндоєвропейській та праслов'янській мовах.

Мета статті – проаналізувати особливості вивчення старослов'янської мови в контексті фахової підготовки вчителя-словесника.

Для вирішення поставлених завдань у процесі роботи використовувалися такі методи дослідження: теоретичні (аналіз і синтез під час опрацювання лінгвістичної, психологічної, педагогічної та методичної літератури з досліджуваної проблеми); емпіричні (проведення й аналіз занять зі старослов'янської мови, зокрема з використанням завдань із культури усного і писемного мовлення).

Лінгвокультурознавча компетенція – це сукупність знань про лінгвокультуру і вмінь адекватно їх використовувати в навчально-виховному процесі: встановлювати асоціативні зв'язки між предметами і явищами у слов'янській (неслов'янській) та українській традиціях; коментувати етнокультурологічне використання мовних одиниць різних рівнів (фонетико-орфографічних, лексико-фразеологічних, морфеміко-словотворчих, граматичних) у фольклорних та художніх текстах і дискурсах; будувати стратегію і тактику міжкультурного спілкування відповідно до національної психології.

Соціокультурна змістова лінія програми навчання української мови регламентує тематику текстів, теми висловлювань учнів, серед яких зазначені «Відгомін минулого», «Наші обереги», «Вісники старовини». Школярі використовують інформацію про історію і виникнення мови для досягнення певної комунікативної мети стосовно дорослих і ровесників у школі, позашкольному житті, вдома, в суспільно корисній діяльності.

Ключові слова: лінгвокультурознавча компетенція, старослов'янська мова, соціокультурна змістова лінія програми навчання української мови.

Oleksandr ANTONCHUK,
orcid.org/0000-0002-1272-4634
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Stylistics and Culture
of the Ukrainian Language
Rivne State University of the Humanities
(Rivne, Ukraine) abc7500@ukr.net

OLD SLAVIC LANGUAGE IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF A TEACHER-DICTIONARY

The article analyzes the structure of the discipline “Old Slavonic language”. The list of practical tasks that form the linguistic and cultural competence of the applicant as a basis for professional training of future teachers of the Ukrainian language is given.

The course “Old Slavonic language” aims to acquaint freshmen with the first written (literary) language of the Slavs, which emerged in the second half of the ninth century after the birth of Christ, to teach them to read and understand the texts of the first written Slavic monuments, to give them theoretical and practical knowledge of the internal general and partial laws that operated in ancient times, in pre-Indo-European and Proto-Slavic languages.

The purpose of our article is to analyze the features of the study of the Old Slavonic language in the context of professional training of a teacher of vocabulary.

To solve the tasks in the process, the following research methods were used: theoretical: analysis and synthesis during the study of linguistic, psychological, pedagogical and methodological literature on the researched problem; empirical: conducting and analyzing classes in the Old Slavonic language, in particular with the use of tasks on the culture of oral and written speech.

Linguistic and cultural competence is a set of knowledge about linguistic and cultural skills and the ability to adequately use them in the educational process: to make associative connections between objects and phenomena in the Slavic (non-Slavic) and Ukrainian traditions; comment on the ethnocultural use of language units of different levels (phonetic-orthoepic, lexical-phraseological, morpheme-word-forming, grammatical) in folklore and artistic texts and discourses; build a strategy and tactics of intercultural communication in accordance with national psychology.

The socio-cultural content line of the Ukrainian language teaching program regulates the topics of texts, topics of students' statements, among which are "Echoes of the Past", "Our Charms", "Heralds of Antiquity". Students use information about the history and origin of language to achieve a certain communicative goal in relation to adults and peers in school, extracurricular life, at home, in socially useful activities.

Key words: *linguistic and cultural competence, Old Slavic language, socio-cultural content line of the Ukrainian language curriculum.*

Постановка проблеми. Формування антропологічної парадигми, сучасного культурологічного мислення, забезпечення повноцінного міжкультурного спілкування, необхідність урахування універсальних і специфічних характеристик поведінки спілкування детермінує введення культурологічного, зокрема й лінгвокультурологічного, компонента в навчально-пізнавальну, науководослідницьку, практично-діяльнісну підготовку майбутнього вчителя української словесності. Існує потреба в наповненні лінгвокультурологічним змістом соціально-гуманітарних, філологічних, психолого-педагогічних дисциплін, інтегрованих курсів словесності, лінгвокраєзнавства, етнолінгвістики, лінгвокультурології. Наявні суперечності між потребами у фахівців із лінгвокультурологічною компетенцією і відсутністю належної підготовки у вищій школі педагогічного профілю зумовлюють розгляд цієї проблеми.

Вивчення старослов'янської мови, передбачене навчальним планом філологічних факультетів закладів вищої освіти, не є самоціллю; найдавнішу слов'янську писемно-літературну мову вивчають не тільки для пізнання староболгарської мови IX–XI ст., а й із метою проникнення за її допомогою в історію слов'янських мов, у глибину дописемної епохи, усвідомлення загальних та часткових законів, що діяли в праслов'янській і давніх слов'янських мовах, чим можна досягти глибокого лінгвістичного осмислення результатів розвитку давнього нашарування в структурі будь-якої сучасної слов'янської мови та розуміння низки загальномовознавчих проблем.

Мета вивчення дисципліни «Старослов'янська мова» – ознайомити першокурсників із писемною (літературною) мовою слов'ян – старослов'янською мовою, яка виникла у другій половині IX ст. після народження Христа, навчити їх читати і розуміти тексти перших писемних слов'янських пам'яток, дати їм теоретичні та

практичні знання про внутрішні загальні та часткові закони, які діяли в найдавнішу епоху, тобто в праїндоевропейській та праслов'янській мовах.

Із цього випливає, що поняття курсу старослов'янської мови ширше за поняття «старослов'янська мова», бо воно за своїм науковим значенням становить надзвичайно цінний вступ до слов'янського мовознавства і на матеріалі старослов'янської мови закладає основи для порівняльно-історичного вивчення слов'янських мов. Отож, поруч з описовою фонетикою та граматикую старослов'янської мови в цьому курсі вивчають фонетичні й граматичні процеси, що відбувалися в різні періоди історії праслов'янської мови й знайшли своє продовження в розвитку слов'янських мов.

Курс старослов'янської мови потрібний для наукової підготовки вчителів української мови, бо він сприяє загальному філологічному та лінгвістичному розвитку здобувачів вищої освіти і має неocenне значення для наукового розуміння історії української мови та її структури на сучасному хронологічному зрізі.

Аналіз досліджень. Лінгвокультурознавча компетенція – це сукупність знань про лінгвокультури і вмінь адекватно їх використовувати в навчально-виховному процесі: проводити асоціативні зв'язки між предметами і явищами у слов'янській (неслов'янській) та українській традиціях; коментувати етнокультурологічне використання мовних одиниць різних рівнів (фонетико-орфоепічних, лексико-фразеологічних, морфеміко-словотворчих, граматичних) у фольклорних та художніх текстах і дискурсах; будувати стратегію і тактику міжкультурного спілкування відповідно до національної психології (Семенов, 2010: 10).

Серед завдань профільного навчання української мови виділяють формування лінгвокультурознавчої компетентності «через розвиток

цілісного уявлення про мову як національно-культурний феномен, розуміння національної своєрідності української мовної картини світу, знання констант української національної культури» (Котусенко, 2018: 115).

На заняттях із теми «Лексика слов'янських мов» цьому допоможе система вправ із семантики, омонімії, синонімії, антонімії, етимології української та інших слов'янських мов. Застосовуючи проблемно-пошукові методи, пояснюємо, наприклад, як передається значення слова «дуже» у слов'янських мовах (примітка: в рос. очень, у біл. вельми, у чес. velmi, у словац. veľmi, у болг. много, у сербо-хорв. много, у макед. многу, у польськ. bardzo, у словенськ. zelo) тощо (Семенов, 2005: 303).

Дослідження культурологів, лінгвокультурологів, педагогів сприяють вихованню толерантної національно-мовної особистості майбутнього вчителя української мови і літератури, формуванню його культурознавчої, лінгвокультурологічної компетенції. Так, культурознавча компетенція реалізується у знаннях матеріальної і духовної культури, історичного розвитку української нації, фольклору, традицій, звичаїв і обрядів рідного народу, а також в уміннях використовувати культурознавчі знання у професійній діяльності. Майбутній учитель-словесник повинен набути вмінь характеризувати феномен української культури, історію її розвитку, місце в системі світової культури, оцінювати досягнення культури на основі знання історичного контексту їх створення, бути здатним до діалогу культур, уміти висловлювати й обґрунтовувати власну позицію до питань, що стосуються ціннісного ставлення до історичного минулого.

Одним з основних завдань курсу є виховання мовної толерантності, носія національної духовності, шанувальника рідної та інших мов. Здобувачам вищої освіти доцільно прореферувати дослідження А. Білецького «Про мову і мовознавство», Г. Півторака «Походження українців, росіян, білорусів та їхніх мов», В. Іванишина і Я. Радевича-Винницького «Мова і нація», І. Огієнка «Наука про рідномовні обов'язки», Г. Ващенко «Виховний ідеал». Наслідком виконаної роботи, як показує досвід, є усвідомлення різноманітності мов та їх рівноцінності в забезпеченні потреб людини у спілкуванні, вираженні думок, бажань (Семенов, 2005: 301).

Майбутньому вчителю доцільно мати уявлення про історію слов'янського фольклору, пам'ятки слов'янської культури, діяльність основних центрів науково-дослідницької роботи зі

слов'янського фольклору (Інституту фольклористики, мистецтвознавства та етнології, кафедр університетів в Україні, науково-дослідницьких лабораторій). Це впливає із вимог соціокультурної змістової лінії програми навчання української мови. Так, наприклад, у 7 класі тематика текстів у сфері відношень «Я і Батьківщина» стосується речових пам'яток слов'ян, писемних джерел про слов'ян, матеріальної і духовної культури східних слов'ян (Котусенко, 2018: 61).

Мета статті – проаналізувати особливості вивчення старослов'янської мови в контексті фахової підготовки вчителя-словесника.

Виклад основного матеріалу. Славістична підготовка в університеті характеризується інтегрованістю, взаємозв'язком усіх компонентів (навчальних дисциплін, навчальних і педагогічної практик, науково-дослідної роботи) і їх скоординованістю задля досягнення головної мети – розвитку індивідуальності, особистості майбутнього вчителя-дослідника.

Під час викладання курсу для здобувачів вищої освіти спеціальностей 014 «Середня освіта (Українська мова і література)», 035 «Філологія (Українська мова і література)» враховуємо вимоги освітньо-професійних програм, тобто формування відповідних загальних, фахових компетентностей. Курс старослов'янської мови відкриває цикл історичних лінгвістичних дисциплін. Він охоплює такі розділи, як «Вступ», «Фонетика», «Лексикологія», «Фразеологія», «Словотворення», «Морфологія» та «Синтаксис». Запропоноване розташування розділів програми курсу перевірене на практиці й рекомендується як найбільш доцільне з педагогічного погляду.

У результаті вивчення навчальної дисципліни «Старослов'янська мова» здобувачі вищої освіти повинні **знати**: основні відомості про старослов'янську мову, її походження та функціонування; старослов'янську азбуку, фонетичне та числове значення літер; фонетичну систему старослов'янської мови в порівняльно-історичному висвітленні; парадигми центральних і периферійних частин мови та походження флексій; особливості синтаксичної системи старослов'янської мови; **вміти**: читати і перекладати українською мовою старослов'янські та церковнослов'янські тексти; виконувати графіко-фонетичний, морфологічний та синтаксичний аналізи окремих слів і текстів; набути навичок реконструкції праслов'янських слів та старослов'янських слів і словоформ, спираючись на матеріал інших слов'янських мов; подавати історичний коментар фонетичних та граматичних явищ сучасної укра-

їнської літературної мови на підставі мовного матеріалу старослов'янської.

У «Вступі» стисло викладається історія виникнення й розвитку старослов'янської мови, старослов'янської графіки, джерела вивчення старослов'янської мови та історії дослідження старослов'янської мови й письма.

Розділ «Фонетика» охоплює такі три підрозділи, як фонетична система старослов'янської мови другої половини IX ст., звуки старослов'янської мови в порівняльно-історичному висвітленні; засвідчені в старослов'янських пам'ятках фонетичні процеси. У підрозділі «Фонетична система старослов'янської мови другої половини IX ст.» подається класифікація голосних і приголосних звуків, визначаються складотворні приголосні, пари приголосних за твердістю/м'якістю, позиційне пом'якшення приголосних, мікросистема постійно твердих приголосних, мікросистема постійно м'яких і пом'якшених приголосних, пари шумних приголосних за глухістю/дзвінкістю, закономірності сполучення голосних із приголосними, закономірності сполучення в групах приголосних, фонетична структура складу.

У підрозділі «Звуки старослов'янської мови в порівняльно-історичному висвітленні» вивчається походження фонетичної системи старослов'янської мови. Спочатку викладач ознайомлює з методикою використання порівняльно-історичного методу, генетично тотожних морфем і звукових відповідностей споріднених мов, з відносною хронологією мовних явищ і процесів, подає періодизацію історії праслов'янської мови й після цього з'ясовує становлення праслов'янської мови: розвиток праслов'янського вокалізму внаслідок перетворення кількісних відмінностей у якісні, перебудови закритих складів у відкриті та акомодатії голосних попереднього ряду до попередніх м'яких і пом'якшених приголосних; розвиток праслов'янського консонантизму, нові якості приголосних в умовах палаталізації; позиційні зміни та чергування звуків; загальний огляд фонетичної системи праслов'янської мови напередодні її розпаду в порівнянні з еволюційним її продовженням у старослов'янській мові. Матеріал усього підрозділу має дати чітке уявлення про закономірності історичного розвитку мови, походження слов'янських мов, специфіку фонетичної системи давніх слов'янських мов до занепаду [ъ] та [ь], чим створити основу для успішного вивчення історичної фонетики української мови.

Продовженням передісторії фонетики слов'янських мов є підрозділ «Фонетичні процеси, засвідчені в старослов'янських пам'ятках». Тут

потрібно подати періодизацію історії фонетичної системи старослов'янської мови, класифікацію фонетичних процесів і викласти ці процеси в нижченаведеній послідовності.

У розділі «Морфологія» викладається утворення та значення морфологічних форм, їх зміни в розвитку старослов'янської мови, а також походження окремих форм і формотворних засобів. При цьому слід спиратися на здобуті знання з фонетики старослов'янської та праслов'янської мов. Весь матеріал розділу має дати чітке уявлення про закономірності граматичних змін і підготувати до успішного вивчення історичної морфології української мови.

На уроках української мови в загальноосвітньому навчальному закладі доцільно давати історичний коментар окремим граматичним категоріям. Так, під час вивчення іменника учням доцільно пояснити такі залишкові явища, як архаїчні відмінкові форми, двоякі закінчення іменників чоловічого роду в родовому і місцевому відмінках однини, залишки двоїни; прикметника – відсутність відмінювання коротких форм; займенника – різні відмінкові закінчення у третій особі, походження «и» в особових займенниках; дієслова – особливості інфінітива, відсутність дієвідмінювання у дієсловах минулого часу, особливості умовного способу тощо. Під час коментування варто прагнути до того, щоб діти зрозуміли історичну залежність лінгвістичних утворень, а також те, що мова – це розвивальне явище.

У розділі «Синтаксис» викладаються найважливіші особливості старослов'янського синтаксису. Загалом, синтаксична структура старослов'янської мови розглядається на практичних заняттях протягом навчального року під час опрацювання старослов'янських текстів.

Практична частина курсу побудована так, що вона доповнює й поглиблює теоретичну частину з метою закріплення вміння самостійно здобувати наукову інформацію зі спеціальної наукової літератури, словників і старослов'янських пам'яток, спостерігати та аналізувати факти й процеси старослов'янської мови, самостійно робити правильні висновки про систему й структуру мови, закономірності її розвитку, зв'язки й відповідності в споріднених мовах, значення історичного мовознавства для розуміння структури сучасної мови тощо.

Проводячи уроки з використанням елементів слов'янського фольклору, слід дотримуватись принципів історизму, що вимагає конкретно-історичного підходу до аналізу подій, епохи, в яку вони відбуваються, науковості, тобто здійснювати аналіз твору, зважаючи на родову та жан-

рову специфіку мистецтва слова, дотримуватись принципів єдності змісту й форми, доступності, емоційності. Головна мета таких уроків – навчити відчувати слово, думати над ним, відшукувати в ньому істинне «зерно», захоплюватись його красою, з'ясовувати психологічне підґрунтя.

Формування лінгвокультурознавчої компетенції відбувається через розвиток цілісного уявлення про мову як національно-культурний феномен, розуміння національної своєрідності слов'янської мовної картини світу, виховання поваги до слов'янських етносів, їх мов, традицій, культури, історії (Баденкова, 2017: 11–12).

У старших класах пропонуються для вивчення такі питання: українська мова у колі слов'янських мов; українська мова у «діалозі культур»; відобра-

ження в сучасній українській мові культури інших народів. Знання про слов'янські міфологію, фольклор, мову і літературу, відомості про науковців-славістів під час вивчення лексикології, фонетики, граматики української мови сприятимуть формуванню в учнів лінгвокультурознавчої компетенції.

Висновки. Отже, матеріал курсу «Старослов'янська мова» сприяє формуванню лінгвокультурознавчої компетенції майбутніх учителів української мови на основі знань з історії розвитку мови. Здобувачі вищої освіти філологічного факультету здатні використовувати досягнення сучасної славістичної науки в загальноосвітніх навчальних закладах із метою історичного коментування окремих граматичних категорій шкільного курсу української мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Семенов О. Вступ до слов'янської філології : навчальний посібник. Суми : Видавництво СумДПУ ім. А.С.Макаренка. 2010. 190 с.
2. Семенов О. М. Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету) : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти. Київ, 2005. 396 с.
3. Баденкова В. Старослов'янська мова: Вступ. Фонетика: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Миколаїв, 2017. 140 с.
4. Українська мова. 5–11 класи : навчальні програми, методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу в 2018/2019 навчальному році / Укладач О. Ю. Котусенко. Харків. Вид-во «Ранок», 2018. 160 с.

REFERENCES

1. O. Semenov. (2010). Vstup do slovianskoi filologii [Introduction to Slavic philology]: Navchalnyi posibnyk – Sumy: Vydavnytstvo SumDPU im. A.S. Makarenka. 190 s. [in Ukrainian].
2. Semenov O.M. (2005). Systema profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy i literatury (v umovakh pedahohichnoho universytetu) [System of professional training of future teachers of Ukrainian language and literature (in terms of pedagogical university)] [Tekst] : dys. dokt. ped. nauk : spets. 13.00.04 – Teorii i metodyka profesiinoi osvity. Kyiv, 396 s. [in Ukrainian].
3. V. Badenkova. (2017). Staroslovianska mova: Vstup. Fonetyka: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv vyshchikh navchalnykh zakladiv [Old Slavonic language: Introduction. Phonetics: educational and methodical manual for students of higher educational institutions]. Mykolaiv, 140 s. [in Ukrainian].
4. O. Yu. Kotusenko. (2018). Ukrainska mova. 5-11 klasy : navchalni prohramy, metodychni rekomendatsii shchodo orhanizatsii navchalno-vykhovnoho protsesu v 2018/2019 navchalnomu rotsi. [Ukrainian language. Grades 5-11: curricula, methodical recommendations for the organization of the educational process in the 2018/2019 academic year]. Kharkiv. Vyd-vo «Ranok», 160 s. [in Ukrainian].

УДК 378+004

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-31>**Дмитро АНТОНЮК,***orcid.org/ 0000-0001-7496-3553**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри інженерії програмного забезпечення
Державного університету «Житомирська політехніка»
(Житомир, Україна) dmitry_antonyuk@yahoo.com***Тетяна ВАКАЛІУК,***orcid.org/ 0000-0001-6825-4697**доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри інженерії програмного забезпечення
Державного університету «Житомирська політехніка»
(Житомир, Україна) tetianavakaliuk@gmail.com*

ОКРЕМІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ІТ-ФАХІВЦІВ ЗА КОРДОНОМ

У статті проведено порівняльний аналіз підготовки ІТ-фахівців у різних країнах світу: Австрії, Австралії, США, Угорщині, Люксембурзі. Останнім часом усе більше науковців звертаються до проблеми якісної підготовки фахівців та дослідження різних підходів до процесу навчання, зокрема і його організації. До того ж останнім часом усе більше підвищується попит на ІТ-фахівців, оскільки ІТ-галузь постійно і швидко розвивається. Тому виникає проблема створення більш якісних умов для підготовки зазначених фахівців. З'ясовано, що, більшість із розглянутих бакалаврських програм (майже всі), на відміну від вітчизняних, розраховані на 6 семестрів навчання (180 кредитів), а більшість магістерських програм розраховані на 4 семестри (120 кредитів). Установлено, що заклади вищої освіти провідних країн світу пропонують багато спеціальностей підготовки за напрямом «Інформаційні технології». Варто зазначити, що частина спеціальностей збігаються з вітчизняними напрямками підготовки, частина – суттєво відрізняється, причому не лише назвою спеціальності, а й наповненням дисциплін, що вивчаються у межах таких спеціальностей. Окрім того, для більшості таких програм необхідний сертифікат про володіння мовою, якою відбувається навчання тієї чи іншої програми. Особливістю деяких бакалаврських програм є те, що на завершення навчання здобувачі вищої освіти мають написати обов'язкові 2 бакалаврські роботи. Деякі заклади вищої освіти пропонують міждисциплінарні програми, що поєднують комп'ютерні науки з мистецтвом, біологією, музикою, економікою тощо. Таке поєднання розробники програм убачають у перспективах розвитку зазначених галузей.

Підсумовано, що вітчизняним закладам вищої освіти варто зробити більший акцент на вивченні економічних дисциплін у контексті ІТ-спеціальностей, як це зроблено у Технологічному університеті Свінберна (Swinburne University of Technology, Австралія).

Ключові слова: ІТ-фахівці, заклад вищої освіти, підготовка.

Dmytro ANTONIUK,*orcid.org/ 0000-0001-7496-3553**Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Software Engineering
Zhytomyr Polytechnic State University
(Zhytomyr, Ukraine) dmitry_antonyuk@yahoo.com***Tetiana VAKALIUK,***orcid.org/ 0000-0001-6825-4697**Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Software Engineering
Zhytomyr Polytechnic State University
(Zhytomyr, Ukraine) tetianavakaliuk@gmail.com*

SOME ASPECTS OF IT SPECIALISTS EDUCATION INTERNATIONALLY

The article conducts comparison analysis of the IT specialists education internationally with the examples of some countries: Austria, Australia, USA, Hungary, Luxemburg. The problem of qualitative education of the future specialists is being actively studied lately by the growing cohort of the scholars. The educational process and its organizational

aspects are in particular interest. The demand for the IT specialists from the international markets is growing due to rapid development of IT industry worldwide. The problem of qualitative education of such specialists is growing. It is found that most part of the international bachelor programs are offering 6 semesters (180 credits) programs, in contrast to the Ukrainian bachelor programs. There are some exceptions. The majority of the master's level programs contains 4 semesters (120 credits). The wide range of the specialties and corresponding programs are being offered by the higher education establishments in the "Information technologies" area. It is worth mentioning that some part of the specialties offered are similar to those offered in Ukraine, while other differ significantly. Not only the name of specialty is different, but also the content of the courses that are being taught. Additionally, the certificate confirming the knowledge of the language of the particular program is required. Some educational programs require completion of two diploma works to graduate a particular bachelors program. Dual-major or major-minor inter-disciplinary programs are being offered by some educational establishments, combining Computer Science majors with such areas like art, biology, music. These combinations program creators envision to be the future of IT-related specialties and ground for the future jobs.

It is concluded that Ukrainian higher education establishments have to pay attention to the development of additional knowledge areas to compliment IT-related specialties with general and domain-specific skills. Economic disciplines shall be properly included to the programs, as it is done at Swinburne University of Technology, Australia.

Key words: IT specialists, higher education establishments, education.

Постановка проблеми. Останнім часом усе більше науковців звертаються до проблеми якісної підготовки фахівців та дослідження різних підходів до процесу навчання, зокрема і його організації. До того ж останнім часом підвищується попит на ІТ-фахівців, оскільки ІТ-галузь постійно і швидко розвивається. Тому постає проблема створення більш якісних умов для підготовки зазначених фахівців.

Аналіз досліджень. Проблему підготовки ІТ-фахівців досліджують багато науковців: Т. В. Волошина, О. Г. Глазунова, І. В. Герасименко, С. В. Козіброда, В. В. Концедайло, С. О. Семеріков, А. М. Стрюк, Ю. В. Триус та ін.

Так, Т. В. Волошина досліджувала можливість використання гібридного хмаро орієнтованого навчального середовища у навчанні майбутніх фахівців із інформаційних технологій (Волошина, 2018). Дослідниця розробила авторську «модель формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців з інформаційних технологій із використанням гібридного хмаро орієнтованого навчального середовища» (Волошина, 2018) та відповідну методичку його використання.

О. Г. Глазунова досліджувала проблеми проектування, а також застосування системи електронного навчання майбутніх ІТ-фахівців (Глазунова, 2015).

В. В. Концедайло досліджував можливість застосування ігрових симуляторів у підготовці майбутніх інженерів-програмістів, зокрема і для формування професійних компетентностей (Концедайло, 2018).

Мета статті – провести порівняльний аналіз підготовки ІТ-фахівців у провідних країнах світу.

Виклад основного матеріалу. Проведемо порівняльний аналіз підготовки ІТ-фахівців у закладах освіти різних країн світу.

Так, в *Університеті Відня (University of Vienna, Австрія)* (University of Vienna, n.d.)

наразі присутні такі дві програми підготовки ІТ-фахівців освітнього рівня «бакалавр», як бакалаври комп'ютерних наук та бакалаври бізнес-інформатики, а також 4 програми підготовки освітнього рівня «магістр»: комп'ютерні науки (Computer Science), бізнес-інформатика (Business Informatics), науки про дані (Data Science), медіа-інформатика (Media-Informatics). Розглянемо специфіку кожної програми підготовки.

Усі перелічені бакалаврські програми, на відміну від вітчизняних, розраховані на 6 семестрів навчання (180 кредитів), а також особливістю цих є програм є мова навчання – німецька. Саме тому для вступу повинен бути наявний сертифікат на володіння німецькою мовою на рівні не нижче С1.

Магістерські ж програми розраховані на 4 семестри для вивчення (120 кредитів). З магістерські програми, на відміну від бакалаврських, передбачають навчання англійською мовою і лише одна (бізнес-інформатика) – німецькою. При цьому студенти повинні володіти англійською мовою, що відповідає рівню В2 (для відповідних програм).

Розглянемо особливості окремих програм. Так, бакалаврська програма з бізнес-інформатики (або ділової інформатики) (University of Vienna. Business Informatics. Bachelor, n.d.) здебільшого орієнтована на алгоритмічне моделювання та ІТ-підхід до економічних питань, що має на меті вивчення проблем використання, проектування та розробки інформаційно-комунікаційних систем та, відповідно, їх безпосереднє впровадження в ІТ-компанії. Ця програма включає чотири групи обов'язкових для вивчення модулів: комп'ютерні науки, математика, бізнес-інформатика та економіка.

Окрім того, наявний так званий «вступний» період, на який відводиться окремо 18 кредитів, серед яких: основи програмування, технічні

основи та математичні основи комп'ютерних наук (6 кредитів на кожен).

На групу комп'ютерні науки відводиться 54 кредити, а саме: теоретична інформатика – 6 кредитів, програмування – 6, алгоритми та структури даних – 6, інтелектуальні системи та бази даних – 9, мережні технології – 6, розробка програмного забезпечення – 12, а також взаємодія «людина-комп'ютер» – 9.

На групу бізнес-інформатики відводиться 44 кредити, до яких увійшли такі предмети: вступ до бізнес-інформатики та ділового адміністрування, моделювання, інформаційний менеджмент та системна інженерія, правові та соціальні аспекти та інші.

Звернемо увагу на те, що в цій програмі досить велика кількість кредитів відводиться на групу «Економіка» (22 кредити). До основних модулів цієї групи належать: основні принципи економіки, виробництво та логістика, фінанси, а також господарське право.

Також особливістю цієї програми є те, що на завершення навчання здобувачі вищої освіти мають написати 2 обов'язкові бакалаврські роботи.

Що ж до магістерської аналогічної програми (University of Vienna. Business Informatics. Master, n.d.), то вона є, звісно, продовженням бакалаврської програми і передбачає вивчення таких груп обов'язкових модулів, як комп'ютерні науки, економіка та бізнес-інформатика. Так, на вивчення 3-х модулів групи комп'ютерні науки відводиться 18 кредитів, на вивчення 2 модулів економіки – 18 та на вивчення бізнес-інформатики – 36. Звернемо увагу на те, що модулі групи економіки доповнюють попередню програму і передбачають вивчення управління бізнесом, а також бізнес-адміністрування та корпоративне право. Окрім того, серед модулів групи бізнес-інформатики також присутні такі: управління бізнес-процесом, цифрова економіка, безпека цифрової економіки та ін.

Магістерська програма «Наука про дані» (University of Vienna. Data Science. Master, n.d.) зорієнтована на отримання знань із все більших обсягів даних, що вимагає розробки ефективних алгоритмів, а також базового розуміння інтерпретації та, відповідно, надійності результатів, унаслідок чого до модулів цієї магістерської програми увійшли різні дисципліни, пов'язані з науками про дані: вступ до машинного навчання, статистика, методи оптимізації, візуальний та дослідницький аналіз даних та інші. Специфікою цієї програми є те, що вона орієнтована на міждисциплінарність.

Зауважимо, що всі магістерські програми у цьому закладі вищої освіти (далі – ЗВО) перед-

бачають написання магістерської роботи, а також складання магістерського іспиту.

Технологічний університет Свінберна (Swinburne University of Technology, Австралія) (Swinburne University of Technology, n.d.) пропонує більш широкий вибір бакалаврських та магістерських програм: бізнес-аналіз (Business Analysis), інформаційні бізнес-системи (Business Information Systems), технології комп'ютерних систем (Computer Systems Technology), комп'ютерні науки (Computer Science), кібербезпека (Cybersecurity), аналіз даних (Data Analytics), управління даними (Data Management), наука про дані (Data Science), цифрові медіа-технології (Digital Media Technologies), розробка ігор (Games Development), інформаційні технології (Information Technology), Інтернет речей (Internet of Things), дизайн та технології ІТ-мережі (IT Network Design and Technology), управління проектами (Project Management), розробка програмного забезпечення (Software Development), дизайн програмного забезпечення (Software Design), інженерія програмного забезпечення (Software Engineering), програмні технології (Software Technology), управління системами (Systems Management), телекомунікації (Telecommunications) (Swinburne University of Technology, n.d.). Зауважимо, що за кожною програмою пропонуються різні варіанти здобуття освіти: на різних рівнях бакалавра та магістра, просто як підвищення кваліфікації у вигляді отримання сертифіката тощо. Тривалість навчання на рівні бакалавра, як і в попередньому ЗВО, становить 6 семестрів, а от на рівні магістра існує три варіанти: рік, 1,5 та 2 роки, що залежить від попередньої здобутої кваліфікації.

Як показує практика випускників цього ЗВО, ІТ-спеціалісти повинні не лише стимулювати інновації, а й робити значний внесок в економіку. Саме тому частина пропонованих програм є міждисциплінарними, тобто ІТ пов'язані з економікою та/чи бізнесом. Такі програми передбачають глибше вивчення різних дисциплін економічного спрямування. Так, аналогічна програма «Інформаційні бізнес-системи» передбачає вивчення таких дисциплін, як фінансова інформація для прийняття рішень, вирішення проблем за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, бізнес-аналітика та візуалізація даних, вступ до інформаційних систем бізнесу, управління інформаційними системами, управління проектами в галузі ІТ, управління бізнес-процесами та інші.

Корнельський університет (Cornell University, США) пропонує для навчання такі програми,

як комп'ютерні науки, електротехнічна та обчислювальна техніка, інформатика, системи та технології, дослідження операцій та інженерія тощо. Усі програми цього університету передбачають вивчення спеціалізованих курсів, що безпосередньо стосуються кожної програми, як-от програмування різними мовами, аналіз даних, алгоритми і структури даних, вебпрограмування, комп'ютерні мережі, машинне навчання та багато інших цікавих дисциплін, пов'язаних з ІТ. Варто зазначити, що на певних програмах пропонується до вивчення курс «Імітаційне моделювання та аналіз». Проте лише в межах окремих програм пропонуються до вивчення окремі розділи, пов'язані з економікою, як-от фінансовий та управлінський облік.

В університеті Етвеша Лоранда (Eötvös Loránd University, Угорщина) (Eötvös Loránd University, n.d.) також детально вивчаються спеціалізовані предмети галузі ІТ у великому обсязі (мови програмування, структури даних, пошук інформації, операційні системи, курси прикладної математики тощо), проте для вивчення також пропонується курс «Принципи економіки» (в обсязі 3-х кредитів), а також курс «Інформатика для освіти» (в аналогічному обсязі).

Окрім того, доступний курс «Основні правові та ділові знання», в межах якого здобувачі освіти ІТ-галузі мають змогу ознайомитись із різними аспектами ведення бізнесу, як-от відкриття бізнесу, типи підприємств, процес стратегічного планування, бізнес-планування, управління основними фондами, управління оборотними активами, фінанси тощо (Eötvös Loránd University, n.d.).

Університет Карнегі-Меллон (Carnegie Mellon University, США) (Carnegie Mellon University, n.d.) пропонує вступникам після школи спеціальності бакалавра штучного інтелекту, бакалавра комп'ютерних наук, бакалавра наук з обчислювальної біології, бакалавра наук із взаємодії «людина-комп'ютер», бакалавра комп'ютерних наук та мистецтв. Зауважимо, що

програми цього ЗВО є міждисциплінарними та поєднують комп'ютерні науки з мистецтвом, біологією, музикою тощо. Таке поєднання розробники програм убачають у перспективах розвитку окреслених галузей.

Університет Люксембургу (University of Luxembourg, Люксембург) (University of Luxembourg, n.d.) пропонує лише такі дві програми для здобуття освіти в галузі ІТ, як бакалавр прикладних інформаційних технологій та бакалавр із комп'ютерних наук. Аналіз навчальних планів даних спеціальностей цього ЗВО показав, що тут перевага віддається також лише спеціалізованим дисциплінам, що так чи інакше пов'язані з ІТ-галуззю. Жодних дисциплін, що стосуються економіки, управління ІТ-проектами, а також освіти, не було представлено у відповідних навчальних планах. Що ж до специфіки вивчення цих програм, то до них можна зарахувати двомовність (передбачається вивчення дисциплін двома мовами (англійською та французькою) для першої програми та трьома – для другої (додається німецька мова)), а також тривалість навчання становить 6 семестрів (180 кредитів) із 1 семестром мобільності в іноземній установі та 1 семестром стажування (для першої програми) та 6 семестрів (180 кредитів), включаючи 1 семестр мобільності в іноземній країні (для другої програми).

Висновки. Заклади вищої освіти провідних країн світу пропонують багато спеціальностей за напрямом «Інформаційні технології». Варто зазначити, що частина спеціальностей збігаються з вітчизняними напрямами підготовки, частина – суттєво відрізняється, причому не лише назвою спеціальності, а й наповненням дисциплін, що вивчаються у межах таких спеціальностей.

Уважаємо, що вітчизняним ЗВО варто зробити більший акцент на вивченні економічних дисциплін у контексті ІТ-спеціальностей, як це зроблено у Технологічному університеті Свінберна (Swinburne University of Technology, Австралія).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. University of Vienna. URL: <https://studieren.univie.ac.at/en/bachelordiploma-programmes/>
2. University of Vienna. Business Informatics (Bachelor). URL: <https://studieren.univie.ac.at/en/bachelordiploma-programmes/business-informatics-bachelor-with-entrance-exam-procedure/>
3. University of Vienna. Business Informatics (Master). URL: <https://studieren.univie.ac.at/en/degree-programmes/master-programmes/business-informatics-master/>
4. University of Vienna. Data Science (Master). URL: <https://studieren.univie.ac.at/en/degree-programmes/master-programmes/data-science-master/>
5. Swinburne University of Technology. URL: <https://www.swinburne.edu.au/courses/find-a-course/information-technology/>
6. Cornell University. URL: <https://www.engineering.cornell.edu/students/undergraduate-students/curriculum/majors-and-minors>
7. Eötvös Loránd University. URL: <https://www.inf.elte.hu/en/content/bsc-in-computer-science.t.1119?m=176>
8. University of Luxembourg. URL: <https://www.uni.lu/studies/bachelors>

9. Carnegie Mellon University. URL: <https://admission.enrollment.cmu.edu/pages/school-of-computer-science>

10. Волошина Т. В. Використання гібридного хмаро орієнтованого навчального середовища для формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців з інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.10 – інформаційно-комунікаційні технології в освіті. Київ, 2018. 24 с.

11. Глазунова О. Г. Теоретико-методичні засади проектування та застосування системи електронного навчання майбутніх фахівців з інформаційних технологій в університетах аграрного профілю : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.10 – інформаційно-комунікаційні технології в освіті. Київ, 2015. 42 с.

12. Концедайло В. В. Застосування ігрових симуляторів у формуванні професійних компетентностей майбутніх інженерів-програмістів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.10 – інформаційно-комунікаційні технології в освіті. Київ, 2018. 24 с.

REFERENCES

1. University of Vienna [Electronic resource] URL : <https://studieren.univie.ac.at/en/bachelordiploma-programmes/>

2. University of Vienna. Business Informatics (Bachelor) [Electronic resource] URL : <https://studieren.univie.ac.at/en/bachelordiploma-programmes/business-informatics-bachelor-with-entrance-exam-procedure/>

3. University of Vienna. Business Informatics (Master) [Electronic resource] URL : <https://studieren.univie.ac.at/en/degree-programmes/master-programmes/business-informatics-master/>

4. University of Vienna. Data Science (Master) [Electronic resource] URL : <https://studieren.univie.ac.at/en/degree-programmes/master-programmes/data-science-master/>

5. Swinburne University of Technology [Electronic resource] URL : <https://www.swinburne.edu.au/courses/find-a-course/information-technology/>

6. Cornell University [Electronic resource] URL : <https://www.engineering.cornell.edu/students/undergraduate-students/curriculum/majors-and-minors>

7. Eötvös Loránd University [Electronic resource] URL : <https://www.inf.elte.hu/en/content/bsc-in-computer-science.t.1119?m=176>

8. University of Luxembourg [Electronic resource] URL : <https://www.uni.lu/studies/bachelors>

9. Carnegie Mellon University [Electronic resource] URL : <https://admission.enrollment.cmu.edu/pages/school-of-computer-science>

10. Voloshyna T. V. Vykorystannia hibrydnoho khmaro oriientovanoho navchalnoho seredovishcha dlia formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z informatsiinykh tekhnolohii [The use of hybrid cloud-based learning environment for the formation of self-educational competence of future specialists in information technology]: avtoreferat dys. ... kand. ped. nauk / spets. 13.00.10 – informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v osviti. K., 2018. 24 s. [in Ukrainian].

11. Hlazunova O. H. Teoretyko-metodychni zasady proektuvannia ta zastosuvannia systemy elektronnoho navchannia maibutnikh fakhivtsiv z informatsiinykh tekhnolohii v universytetakh ahrarnoho profilu [Theoretical and methodological principles of design and application of e-learning systems for future specialists in information technology in agricultural universities]: avtoreferat dys. ... dokt. ped. nauk / spets. 13.00.10 – informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v osviti. K., 2015. 42 s. [in Ukrainian].

12. Kontsedailo V.V. Zastosuvannia ihrovykh symulatoriv u formuvanni profesiinykh kompetentnosti maibutnikh inzheneriv-prohramistiv [The use of game simulators in the formation of professional competencies of future software engineers]: avtoreferat dys. ... kand. ped. nauk / spets. 13.00.10 – informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v osviti. K., 2018. 24 s. [in Ukrainian].

Ірина БЕРЕЗНЕВА,

orcid.org/0000-0002-3351-9963

старший викладач кафедри іноземних мов
Національної академії Національної гвардії України
(Харків, Україна) *irinasunnyday27@gmail.com*

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ВІЙСЬКОВОМУ ВНЗ

Стаття присвячена визначенню особливостей використання методу візуалізації під час навчання курсантів англійської мови у вищих військових закладах освіти. Визначено, що підвищення ефективності викладання іноземної мови курсантам вимагає від викладачів особливих зусиль, спрямованих на формування професійної мовної компетентності. Підкреслено, що із ціллю активізації навчального процесу взагалі та іноземній мові зокрема слід шукати нові форми, методи та підходи. Зазначено, що одним із таких підходів, спрямованих на придбання знань, на вміння застосовувати ці знання на практиці, є метод візуалізації. З'ясовано, що основним принципом візуалізації є процес представлення даних у вигляді зображення з метою максимальної зручності їх розуміння. Встановлено, що за допомогою візуалізації розвиваються навички аналітичного, критичного, планувального та творчого мислення. Описані можливості, які надає цей метод: багаторазове використання; структурування проєктів; узагальнення матеріалів для читання та зберігання лексики, а також для допомоги у вирішенні проблемних ситуацій, прийнятті рішень, плануванні досліджень і мозкових штурмів. Узагальнені види роботи, під час яких слід використовувати метод візуалізації, а саме: для індивідуальної, парної та групової роботи курсантів; на будь-якому етапі заняття, від актуалізації знань до оцінювання досягнень студентів. Підкреслено, що оскільки більшість графічних органайзерів містять короткі слова чи фрази, а іноді й малюнки, їх можна використовувати для курсантів усіх рівнів володіння мови.

Окреслено можливі шляхи покращення навчання іноземної мови за допомогою методу візуалізації спеціально розробленими інструментами в інтернеті в умовах інтенсифікації викладання мови. Показано, що використання візуалізації розвиває пізнавальний інтерес курсантів, дає можливість створити позитивний емоційний фон на занятті, полегшує реалізацію міжпредметних зв'язків у навчанні. Виявлено, що візуалізація є потужним дидактичним інструментом, застосування якого має бути мотивованим, педагогічно доцільним, методичне підкріпленням. Зазначено, що проблема підготовки викладачів до ефективного використання технологій візуалізації в педагогічній діяльності є перспективним напрямком подальших наукових досліджень.

Ключові слова: технології візуалізації, дидактичні аспекти, навчальний процес, пізнавальний процес, інформаційно-комунікаційні технології.

Irina BEREZNEVA,

orcid.org/0000-0002-3351-9963

Senior Teacher at the Department of Foreign Languages
National Academy of the National Guard of Ukraine
(Kharkiv, Ukraine) *irinasunnyday27@gmail.com*

SOME ASPECTS OF USING VISUALIZATION METHOD DURING TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A MILITARY HIGHER EDUCATION INSTITUTION

The article is devoted to the definition of the peculiarities of using the visualization method during the teaching English to the cadets in higher military educational institutions. It is determined that increasing the efficiency of teaching a foreign language to cadets requires from teachers' special efforts aimed at the formation of professional language competence. It is emphasized that in order to intensify the educational process in general, and the foreign language in particular, we should look for new forms, methods and approaches. It is noted that one of such approaches aimed at acquiring knowledge, the ability to apply this knowledge in practice is the method of visualization. It has been found that its basic principle is the process of presenting data in the form of an image in order to make it as easy to understand as possible. It is established that with the help of visualization the skills of analytical, critical, planning and creative thinking are developed. The possibilities provided by this method are described: multiple use; structuring written projects; generalization of texts for reading and storing vocabulary, as well as assistance in solving problem situations, decision-making, research planning and brainstorming. Generalized types of work, from which time the method of visualization should be used, namely: for individual, pair and group work of cadets; at any stage of the lesson, from updating knowledge to assessing student achievement. It is emphasized that since most graphic organizers contain short words or phrases, and sometimes pictures, they can be used for cadets of all levels of language proficiency.

Possible ways to improve foreign language learning with the help of a method of visualization by specially developed tools on the Internet in the conditions of an intensive method of language teaching are outlined. It is shown that the use of visualization develops the cognitive interest of cadets, gives the opportunity to create a positive emotional background in the classroom, facilitates the implementation of interdisciplinary links in learning. It was found that visualization is a powerful didactic tool, the use of which should be motivated, pedagogically appropriate, methodologically supported.

It is noted that the problem of preparing teachers for the effective use of visualization technologies in teaching is a promising area of further research.

Key words: *visualization technologies, didactic aspects, learning process, cognitive process, information and communication technologies.*

Постановка проблеми. Сучасна система підготовки фахівців вищої освіти враховує всі загально дидактичні принципи та спирається на сучасні підходи до організації професійної освіти. Особливої уваги потребує підготовка військових фахівців, перед якими поставлено низку нових завдань: від докорінних змін у військовій доктрині, повного оновлення технічного оснащення до переформатування умов підготовки військових кадрів з урахуванням передового світового досвіду. За таких умов посилилися вимоги й до вивчення іноземної мови, що дає змогу майбутнім офіцерам більш ефективно виконувати професійні обов'язки, бути в контексті сучасних вимог до озброєння, розв'язання воєнних конфліктів, планування стратегій співпраці з іншими військовими підрозділами. Процес навчання іноземної мови у військових ЗВО набуває ознак інноваційної освіти, бо потребує використання сучасних форм роботи, які дають курсанту можливість професійної й особистісного розвитку. У зв'язку із цим виникає необхідність узагальнення результатів наукового пошуку щодо цілеспрямованого застосування засобів наочності, зокрема візуалізації та розкриття потенційних його можливостей у процесі вивчення іноземної мови курсантами військових закладів вищої освіти, що засвідчує актуальність обраної теми.

Аналіз досліджень. Ретроспективний аналіз результатів наукових напрацювань кінця ХХ початку ХХІ століття у контексті унаочнення інформаційного контенту та відповідної підготовки фахівців виявив психологічний і теоретико-методичний напрями досліджень, де розглянуто нейрофізіологічні основи теорії зорового сприйняття (Р. Арнхейм, П. Гальперін, В. Крутецький та ін.), психологічні особливості технологій візуалізації та її вплив на мислення людини (Т Бьюзен), теоретико-практичні аспекти візуального мислення (Л. Занков, В. Зінченко, Н. Манько, О. Набока, О. Пескова, С. Сергєєв, В. Шаталов та ін.), теоретико-методичні засади когнітивної візуалізації (В. Резник, В. Далінгер та ін.), проблеми унаочнення навчального матеріалу (П. Блонський, Л. Занков, Т. Ільїна, В. Маркін, Г. Щукіна та ін.),

психолого-педагогічні і дидактичні аспекти реалізації візуального підходу у навчанні математики, інформатики та інших дисциплін (В. Далінгер, О. Єрилова, О. Князева і ін.), ефективність технологій когнітивної візуалізації у дистанційному навчанні (О. Кондратенко).

Значний внесок у теорію сприйняття і засвоєння різних видів інформації, зокрема вплив на органи чуття аудіовізуальної інформації, внесли В. Беспалько, Л. Виготський, А. Леонтьєв, Н. Талізїна, І. Якиманська та інші. Питання розробки засобів мультимедійної візуалізації розглядаються в роботах М. Беляєва, Л. Зайнутдиной, Р. Краснової, К. Кречетнікова, А. Солового, Л. Чуксиної. Проблема розгляду інфографіки, як інструменту технології інформатизації та візуалізації, певною мірою розроблялася такими науковцями, як Д. Желязни, В. Лаптев, Н. Смірнова, В. Тулупов, Е. Tufte, М. Friendly, J. Lankow, J. Ritchie, R. Crooks та інші.

Мета статті полягає у всебічному розкритті поняття «візуалізація», яка є одним з головних чинників ефективності засвоєння навчального матеріалу, а також аналізі можливостей використання сучасних засобів, прийомів та технологій візуалізації в освітньому процесі сучасного вищого військового закладу.

Виклад основного матеріалу. Інформатизація освіти позначилася на традиційних підходах у навчанні: крім впровадження технічних новацій, використання інтернет-мереж, залучення інтерактивних технологій, особливу увагу дослідники стали приділяти особливостям використання спеціалізованих програмних засобів для відтворення навчального матеріалу. Появилися нові терміни «візуалізація» і «візуальна підтримка», які відбивають різноманітні способи залучення інформаційних технологій у процес навчальної діяльності. Термін «візуалізація» походить від латинського «visualis» – те що сприймається очима, наочний, і тому наукове середовище трактує візуалізацію як всякий спосіб забезпечення наочної реальності. Беручи до уваги, що основоположні погляди на сприйняття наочності як базового принципу навчання довго не переглядалися, то з появою мультимедійних засобів

навчання питання реалізації наочності навчального матеріалу придбали нову якість.

Сучасні технології мультимедіа є одним із перспективних напрямів інформатизації навчального процесу. Вони поєднують у собі могутні освітні ресурси, які мають можливість забезпечити формування та прояву ключових компетенцій викладача, до яких належать, у першу чергу, інформаційна і комунікативна. Відзначаємо, що мультимедійні технології відкривають принципово нові методичні підходи у системі вищої освіти за допомогою візуальних ефектів під керівництвом інтерактивного програмного забезпечення. З використанням сучасних технічних і програмних засобів вони дозволяють поєднувати чи відокремлювати текст, звук, графіку, фото, відео в одній цифровій демонстрації. Тому саме мультимедійні технології повинні бути основоположними у викладанні як іноземних мов для розвитку умінь візуалізувати навчальний матеріал, так і інших предметів, що надає більше можливостей для покращення процесу викладання та навчання іноземній мові курсантам військових ВНЗ.

Сучасне трактування візуалізації надається як процесу представлення даних у вигляді зображення з метою максимальної зручності їх розуміння; надання досяжної форми будь-якому об'єкту, суб'єкту, процесу тощо. Але інше визначення візуалізації дає А. А. Вербицький: «Процес візуалізації – це згортання розумових змістів в наочний образ; будучи сприйнятим, образ може бути розгорнутий і служити опорою адекватних розумових і практичних дій» (Вербицький, 1991: 1). Таким чином автор розводить такі поняття, як «візуальний», «візуальні засоби», від понять «наочний», «наочні засоби». У дослідженнях А. В. Полякової розкривається роль візуалізації як могутнього фактору актуалізації різних видів мислення та пам'яті здобувачів освіти. Автор зазначає, що візуалізація дозволяє актуалізувати образне, асоціативне та інші види мислення, доповнює і розвиває слухове сприйняття у вербальному навчанні, активізує різні види пам'яті – словесно-логічну, наочно-образну, емоційну та ін. (Полякова, 2012: 2). Головним і важливим наслідком такого впливу є те, що це стимулює в курсантів осмислення, узагальнення, уточнення сприйманих образів, забезпечує повноту і цілісність їх сприйняття. Щодо тлумачення терміна «наочність», то науковець О. Бабич запевняє, що «наочність ототожнюється з образом навчального об'єкта у свідомості суб'єкта навчання» (Бабич, 2014: 3). Отже, це може бути не тільки деяке зображення, яке характеризує навчальний об'єкт,

а й певне психічне утворення, яке виникає у свідомості індивіда при згадці про учебний об'єкт. Тлумачення терміна «візуалізація» передбачає процес створення зорового образу, тоді як термін «наочність» асоціюється вже зі сформованим чином навчального об'єкта (Семеніхіна, 2014: 5). Це дає підстави стверджувати, що поняття візуалізації навчального матеріалу виходить за рамки, окреслені терміном «наочність». Не можна ототожнювати поняття «наочність» і «візуалізація» в сучасних викладах цих термінів. А.Г. Барішкін звертає увагу на те, що під час сприйняття навчального матеріалу з використанням візуалізації людина може охопити єдиним поглядом всі компоненти, що входять в ціле, простежити можливі зв'язки між ними, провести категоризацію за ступенем значущості, спільності. Все це, на думку дослідника, є основою для більш глибокого розуміння сутності нової інформації, полегшує встановлення нових зв'язків між особистим досвідом як студентів, так і курсантів, і змістом дуже далеких від нього абстрактних знань і служить засобом їх конкретизації (Барішкін, 2005: 2). Багато авторів ототожнюють поняття «наочний» та «візуальний», проте дані поняття відрізняються. Із приводу цього наша думка співпадає з думкою Манько Н.М., яка зазначає, що спостереження «видимого», тобто наочного дидактичного засобу, процес пасивний, за якого «дослідник знаходиться поза досліджуваного об'єкта, вивчає його як би з боку, не втручаючись, не змінюючи його, а лише споглядаючи. Дослідниця пише, що в педагогічному значенні поняття «наочний» завжди передбачає подання готового образу, заданого ззовні, а не того образу, що народжується і виноситься з внутрішнього плану діяльності людини (Манько, 2009: 5). Тобто ми бачимо, що візуалізація – це активний процес винесення зі внутрішнього плану у зовнішній продуктів мозкової інтелектуально-розумової діяльності. Н.М. Манько зазначає, що феномен візуалізації «поглиблює загальноприйняте уявлення про наочне сприйняття як обов'язково зримий процес, який може альтернативно будуватися на основі слухових, дотикових та інших відчуттів, які трансформуються в мисле образи внутрішнього плану діяльності і, у свою чергу, можуть виноситися в зовнішній план у вигляді структурованих образно-смыслових конструкцій» (Манько, 2009: 5). Виходячи з цього, ми встановимося на тому, що наочне спостереження – це пасивний процес, а візуалізація є активним процесом.

Ціллю сучасного навчання є людина із гнучким розумом, зі швидкою реакцією на все нове, з ідеальними комунікативними здібностями. Тому

важливо, щоб процес формування такої особистості проходив активно на учбових заняттях особливо під час навчання іноземній мові курсантів ВВНЗ. Викладач має вмотивувати курсантів до вивчення іноземної мови шляхом уникнення одноманітності, шаблонності в роботі, заохотити їх засобами використання таких форм, методів навчання, які збуджують пізнавальний інтерес і стимулюють самостійне мислення курсантів, а саме візуалізувати навчання, починаючи з постановки мети заняття і закінчуючи оцінками за заняття. Ми вважаємо, що використання методу візуалізації навчання надають такі переваги, як:

- отримання інформації;
- раціоналізація форм представлення навчальної інформації;
- підвищення наочності, конкретизація понять, явищ, подій;
- розумна організація та направлення сприйняття;
- збагачення кола уявлень курсантів, задоволення їх допитливості;
- найповніше відповідання науковим і культурним інтересам і запитам курсантів;
- створення емоційного ставлення курсантів до навчальної інформації;
- підсилення інтересу курсантів до навчання шляхом застосування оригінальних, нових конструкцій, технологій, машин, приладів, військової техніки;
- активізація пізнавальної діяльності курсантів, сприяння свідомому засвоєнню матеріалу, розвитку мислення, просторової уяви, спостережливості;
- є засобом повторення, узагальнення, систематизації та контролю знань;
- якнайкраще ілюструє зв'язок теорії з практикою;
- створює умови для використання найбільш ефективних форм і методів навчання і виховання, реалізації основних принципів цілісного педагогічного процесу і правил навчання (від простого до складного, від близького до далекого, від конкретного до абстрактного);
- економить навчальний час, енергію викладача та курсантів за рахунок ущільнення навчальної інформації та прискорення темпу.

Все це досягається завдяки певним особливостям використання візуалізації:

- інформаційна насиченість;
- можливість долати існуючі часові та просторові межі;
- можливість глибокого проникнення в сутність досліджуваних явищ і процесів;

– показ досліджуваних явищ у розвитку, динаміці;

- реальність відображення дійсності;
- виразність, багатство образотворчих прийомів, емоційна насиченість.

Сьогодні відома значна кількість візуальних засобів передачі інформації: інтерактивна дошка, плакати, схеми та мультимедійний проєктор, збірні візуальні засоби (магнітні та шпилькові дошки), демонстраційні моделі, монітор комп'ютера тощо. Для підвищення пізнавального процесу будь-яка форма візуалізації інформації має містити елементи проблемності. Завдання викладача – використовувати такі форми візуалізації, які не тільки доповнили б словесну інформацію, але й самі були носіями інформації. Чим більше проблемності в візуальній інформації, тим вищий ступінь розумової активності курсанта.

Нині існує доволі широкий спектр форм візуалізації навчального матеріалу як електронних так і фізичних. Наведемо приклад лише деяких електронних:

- комп'ютерні презентації;
- флеш-анімації;
- відео / аудіо матеріали;
- зображення;
- діаграми;
- схеми;
- графіки;
- інтелект-карти тощо.

Якщо під час презентації вищезазначені форми візуалізації навчання було вже багато написано, ми зупинимось на інтелект-картах, або Mind maps. На сучасному етапі розвитку технологій візуалізації все більшого розповсюдження набувають інтелект-карти, або карти знань. Карти знань – це схеми, які наочно подають різні завдання, тези, взаємопов'язані та об'єднані якоюсь спільною ідеєю. Термін «карта знань», або «інтелектуальна карта» належить Тоні Б'юзену, який чимало зробив для просування технології використання таких карт в освіті й управлінні, а також спростив способи їх створення.

Mind maps (карта пам'яті, ментальна карта, карта думок, інтелект-карта тощо) – спосіб організації інформації так, щоб мозку було максимально легко працювати з нею. За допомогою цієї технології можна навчитися мислити курсантів абсолютно по-новому, використовуючи потенціал обох півкуль мозку. Основна ідея полягає в оформленні думок та висновків у зручній формі деревоподібної схеми. Така форма роботи дозволяє задіяти одразу обидві півкулі мозку: наявність графічних знаків та символів активує ліву, а образні кар-

тини та кольори – праву. Саме візуалізація такого типу дає можливість миттєво побачити курсантам основну ідею та її складові частини. А дивлячись на ключові слова, що супроводжуються графічними позначками, курсанти мають змогу інтуїтивно здогадатися, про що саме йдеться.

Ментальні карти є зручною і ефективною технікою візуалізації мислення курсантів та альтернативного запису, це одна з технологій роботи з інформацією, спосіб зображення процесу загального системного мислення за допомогою схем. Їх використання в освітньому процесі є досить результативним, оскільки вони допомагають у вирішенні будь-яких завдань. Спосіб подачі та засвоєння навчального матеріалу з використанням інтелект-карт має багато переваг перед звичайними загальноприйнятими способами.

Переглянувши електронні ресурси, ми узагальнили такий набір ресурсів, які б сприяли використанню візуалізації на заняттях з іноземної мови в ВНЗ:

1. Сервіс ThingLink, який дозволяє додавати додаткову інформацію до фото або картинок за допомогою посилань, тим самим створювати інтерактив.

2. Платформа Visme для створення презентацій, анімацій, банерів, інфографіки, звітів, форм і іншого візуального контенту. Програма містить багато безкоштовних шаблонів для інфографіки, а також сотні безкоштовних зображень, що зробилять презентацію яскравою та цікавою.

3. Easel.ly, який використовує інтерфейс перетягування, що максимально спрощує його використання і робить процес створення інфографіки інтуїтивним і зручним.

4. Google Charts. За допомогою Google Charts можна створити різноманітні форми візуалізації.

5. Venngage. Ще один цікавий сервіс для створення звітів, плакатів, афіш та інфографіки за допомогою перетягування елементів шаблону.

Висновки. Таким чином, метод візуалізації навчальної інформації дозволяє вирішити цілий

ряд педагогічних завдань, що стоять перед викладачами вищих військових НЗ:

- забезпечення інтенсифікації навчання курсантів;
- активізації навчальної та пізнавальної діяльності курсантів;
- формування і розвиток критичного і візуального мислення;
- образного представлення знань і навчальних дій;
- передачі знань та розпізнавання образів;
- підвищення візуальної грамотності та візуальної культури тощо.

Сьогодні, коли дуже широко використовуються різноманітні візуальні засоби передачі інформації: дошка, плакати, схеми та мультимедійний проектор, збірні візуальні засоби, демонстраційні моделі, комп'ютери, інтерактивні дошки, тощо, на наш погляд, одним із найефективніших інструментів викладача іноземної мови є карта знань – Mind map, або Карта знань. Карта знань дозволяє:

- поліпшити пам'ять, нагадати факти, слова і образи;
- генерувати ідеї;
- надихнути на пошук рішення;
- продемонструвати концепції і діаграми;
- аналізувати результати або події;
- структурувати план.

Карта знань дає викладачу можливість цілісно оглянути тему заняття. Вона вказує на різновиди діяльності курсантів та очікувані результати цієї діяльності. Метод карт-пам'яті розвиває логіку та вміння згортати весь навчальний матеріал до самого найважливішого, підвищує якість та інтенсивність навчання, тренує пам'ять. Крім того, використовуючи учбові матеріали, підготовлені засобами візуалізації, можна підготувати цікаві виступи, провести наукові дискусії, вікторини. Заняття з англійської мови у військових ВНЗ, побудовані засобами візуалізації, чіпляють й утримують увагу курсантів від першої до останньої хвилини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабич О. До питання про співвідношення понять наочність і візуалізація. *Фізико-математична освіта*. 2014. № 2(3). С. 47–53.
2. Барышкин А.Г. Основные параметры визуализации учебной информации. URL : http://www.npstoik.ru/vio/img/article/_2005_3_38-44.pdf.
3. Бьюзен Т. Г. Супермышление. Минск : Попурри, 2003. 420 с.
4. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва : Высш. шк., 1991. 207 с.
5. Манько Н. М. Використання елементів навчально-дослідницької діяльності в процесі викладання інформатики. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2009. № 1. С. 44–49.
6. Полякова Е. В. Визуализация как эффективный метод представления информации в сознании человека. Тамбов : Грамота, 2012. № 4(59). С. 180–181.

7. Семеніхіна О. Уміння візуалізувати навчальний матеріал засобами мультимедіа як фахова компетентність учителя. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла». Вип. 33. 2014. С. 176–179.
8. MacQuarrie Ashley. *Infographics in Education*. July 10, 2012.
9. Smiciklas M. *The Power of Infographics: Using Pictures to Communicate and Connect with Your Audience*. Indianapolis, USA. 2012.

REFERENCES

1. Babych O. Do pytannia pro spivvidnoshennia poniat naochnist i vizualizatsiia [On the question of the relationship between the concepts of clarity and visualization]. *Fizyko-matematychna osvita*. 2014. № 2(3). S. 47–53. [in Ukrainian].
2. Baryishkin A.G. Osnovnyie parametryi vizualizatsii uchebnoy informatsii [Elektronniy resurs]. Rezhym dostupu: http://www.npstoik.ru/vio/img/article/_2005_3_38-44.pdf. [in Russian].
3. Byuzen T. G. *Supermyishlenie* [Super thinking]. Minsk: Popurri, 2003. 420 s. [in Russian].
4. Verbitskiy A.A. *Aktivnoe obuchenie v vysshey shkole: kontekstnyiy podhod* [Active Learning in Higher Education: A Contextual Approach]. M.: Vyssh. shk., 1991. 207 s. [in Russian].
5. Manko N. M. Vykorystannia elementiv navchalno-doslidnytskoi diialnosti v protsesi vykladannia informatyky [The use of elements of educational and research activities in the teaching of computer science]. *Kompiuter u shkoli ta simi*. 2009. № 1. S. 44-49. [in Ukrainian].
6. Polyakova E. V. *Vizualizatsiya kak effektivniy metod predstavleniya informatsii v soznanii cheloveka* [Visualization as an effective method of presenting information in the human mind]. Tambov: Gramota, 2012. # 4 (59). С. 180–181. [in Russian].
7. Semenikhina O. Uminnia vizualizuvaty navchalnyi material zasobamy multymedia yak fakhova kompetentnist uchytelia [Ability to visualize educational material by means of multimedia as a professional competence of a teacher]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu: Serii «Pedagogika. Sotsialna robota»*. Uzhhorod: Vydavnytstvo UzhNU «Hovertla». Vyp. 33. 2014. S. 176–179. [in Ukrainian].
8. MacQuarrie Ashley. *Infographics in Education*. July 10, 2012.
9. Smiciklas M. *The Power of Infographics: Using Pictures to Communicate and Connect with Your Audience*. Indianapolis, USA. 2012.

УДК 378.091.32.373.3.011.3-057]:81'243
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-33>

Олена БЕРНАЦЬКА,
orcid.org/ 0000-0002-0289-9254
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та методик навчання української та іноземної мов
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
(Київ, Україна) elenengteach@gmail.com

Оксана МІРОШНИЧЕНКО,
orcid.org/ 0000-0003-1634-4855
старший викладач кафедри педагогіки та методик навчання української та іноземної мов
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
(Київ, Україна) o.v.miroshnychenko@npu.edu.ua

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті охарактеризовано поняття «соціокультурний контекст», «соціокультурна компетентність» молодшого школяра, визначено змістові особливості та складові соціокультурної компетентності. Авторами визначено шість педагогічних умов підготовки майбутнього учителя до формування соціокультурної компетентності учнів початкової школи на уроках іноземної мови та наведено їх огляд.

Одна з головних педагогічних умов – розуміння майбутніми учителями змісту соціокультурної компетентності учнів початкової школи, який складають знання соціальних правил, сценаріїв та моделей поведінки в інішомовній комунікації, знання норм спілкування при зустрічі, прощанні, знайомстві, вітанні. Визначена роль та розроблено засоби вербальної наочності під час навчання іноземних мов молодших школярів, до них належать казки, вірші, оповідання, на матеріалі яких учні виконують пошукові та творчі завдання, проводиться гра-драматизація. Окрім читання, перекладу, драматизації окремих уривків казок учні можуть порівнювати ту чи іншу іноземну казку, її героїв з відомими в рідній мові. Через порівняння казкових персонажів в українській та іноземній літературі діти пізнаватимуть несхожість світосприйняття, культури різних народів. Студентська наукова робота має бути практично спрямованою і готувати підґрунтя для майбутнього учителя у формуванні ключових компетентностей учнів. Авторами розроблений список англійських казок відомих письменників Великої Британії, які демонструють соціокультурний контекст іноземної мови і розвивають у молодших школярів інтерес до культури країни, формують соціолінгвістичні знання. Матеріал запропонованих казок студенти опрацьовують, готуючись до практики. Формування соціокультурної компетентності буде успішним за умов систематичного виконання ігрових вправ і завдань, які передбачають формування позитивного ставлення до культури інших народів; проведення паралелі між двома культурами; відбору соціокультурних явищ відповідно до завдань учителя.

Підготовка студентів до практичної діяльності з формування соціокультурної компетентності учнів на уроках іноземної мови за умов врахування визначених педагогічних умов набуде значно кращої якості.

Ключові слова: інішомовна підготовка, соціокультурна компетентність, педагогічні умови, школа.

Olena BERNATSKA,
orcid.org/ 0000-0002-0289-9254
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Methodology
of Teaching Ukrainian and Foreign Languages
National Pedagogical Dragomanov University
(Kyiv, Ukraine) elenengteach@gmail.com

Oksana MIROSHNYCHENKO,
orcid.org/ 0000-0003-1634-4855
Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Methodology
of Teaching Ukrainian and Foreign Languages
National Pedagogical Dragomanov University
(Kyiv, Ukraine) o.v.miroshnychenko@npu.edu.ua

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PREPARATION OF THE FUTURE TEACHER FOR FORMATION OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL PUPILS DURING FOREIGN LANGUAGE LESSONS

The article describes the concept of “socio-cultural context”, “socio-cultural competence” of a primary school student, identifies the semantic features and components of socio-cultural competence. The authors identify six pedagogical conditions of preparing future teachers for the formation of socio-cultural competence of primary school students during foreign language lessons and they provide an overview of them. One of the main pedagogical conditions is the understanding by future teachers of the content of socio-cultural competence of primary school students, which consists of knowledge of social rules, scenarios and patterns of behavior in foreign language communication, knowledge of communication norms at meetings, farewells, acquaintances, greetings.

It is determined the role and means of verbal visualization during the process of teaching foreign languages to junior schoolchildren, they include such forms as fairy tales, poems, stories, on the basis of which students perform searching and creative tasks, game-dramatization is carried out. In addition to reading, translating, dramatizing individual passages of fairy tales, students can compare a foreign fairy tale, its characters with those who are well known in their native language. Through the comparison of fairy-tale characters in Ukrainian and foreign literature, children will learn about the dissimilarity of worldview, culture of different peoples.

The authors have developed the list of British writers fairy tales, which demonstrate the socio-cultural context of a foreign language, develop the primary school children interest to the culture, form their sociolinguistic knowledge. The offered fairy tales material is studied by students, while they are preparing for practice. The formation of socio-cultural competence will be successful in case of systematic implementation of game exercises and tasks that involve the formation of a positive attitude to the culture of other peoples; making parallels between two cultures; selection of socio-cultural content in accordance with the teacher's task.

Student's research work should be practically oriented and prepare the ground for the future teacher in the formation of key competencies of the primary school students. The preparation of students for practical activities for the formation of socio-cultural competence of students during foreign language lessons, taking into account certain pedagogical conditions will acquire a much better quality.

Key words: *teaching English, socio-cultural competence, pedagogical conditions, primary school.*

Постановка проблеми. Іншомовна підготовка учнів початкової школи була і лишається досить актуальною проблемою, яка потребує особливої уваги на даному етапі реалізації НУШ в початковій школі. Формування соціокультурної компетенції як складової частини іншомовної компетентності молодших школярів починається з початкової ланки шкільної освіти, потім, згідно з планами реформування освітньої галузі, продовжиться у гімназіях та ліцєях. Високий рівень підготовки майбутнього учителя є умовою формування соціокультурної компетентності школярів.

Аналіз досліджень. Компоненти соціокультурного змісту іншомовної підготовки молодших школярів взаємопов'язують мову і культуру, що передбачає знання реалій, прийнятих для носіїв мови, та соціального контексту – це знання конкретних соціальних умов спілкування, прийнятих у країні, мова якої вивчається. Соціокультурна компетентність поняття не нове і досліджувалась такими науковцями, як Л. В. Айзікова, П. В. Сисоєв, О. О. Коломінова, Л. П. Маслак та іншими. Науковці по-різному визначають поняття соціокультурного компоненту іншомовної підготовки особистості:

– рівень знань соціокультурного контексту при використанні іноземної мови, а також як характеристику досвіду спілкування та використання мови в різноманітних соціокультурних ситуаціях, за думкою П. В. Сисоєва;

– лінгвокраїнознавчі знання, уявлення про основні національні звичаї та традиції, як систему навичок і вмій, що дозволяють узгоджувати свою поведінку у відповідності із цими знаннями (О. О. Коломінова);

– поведінкова, етикетна, знання соціокультурного контексту; лінгвістичні маркери соціальних стосунків; правила ввічливості; вирази народної мудрості, діалект, акцент (Маслак, 2007: 114).

– володіння учнями особливостями мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови в певних ситуаціях спілкування;

– здатність особистості забезпечувати самозміну засобами звичної активності, що проявляється як ефективний вплив на життєдіяльність інших, усвідомлення існування інших культурних значень (Жорнова, 2006: 93).

У сучасній методиці соціокультурна компетенція подається як складова частина комунікативної компетенції, включаючи країнознавчу і лінгвокраїнознавчу компетенції. Існує безліч визначень ключового поняття соціокультурної компетентності і існує думка, що саме ці визначення не є сталими і постійними, а ці поняття будуть змінюватись відповідно до потреб часу та суспільства.

Слід зазначити, що питання підготовки майбутнього учителя до формування соціокультурної компетентності молодших школярів та вибір відповідних інструментів та технологій їх розвитку є не достатньо розкритим та потребує подальшого

дослідження визначення педагогічних умов підготовки майбутнього учителя до такої діяльності.

Мета статті полягає у визначенні педагогічних умов підготовки майбутнього учителя початкової школи до успішного формування соціокультурної компетентності молодших школярів як складової частини іншомовної компетентності на уроках іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Соціокультурний компонент навчання ІМ є суттєвою частиною чинної Програми з англійської мови для університетів та інститутів. Формування СКК забезпечує володіння студентами ІМ як засобом пізнання іншомовної культури та засобом міжкультурної безпосередньої й опосередкованої комунікації у професійних, наукових та інших цілях.

Під терміном «соціокультура» ми розуміємо взаємодію комплексу рівноправних соціальних чинників, до яких належать: демографічний склад суспільства, його суспільно-політичний устрій, економічний розвиток, національний склад, розвиток технологій, психологічний фактор, прийняті стосунки в сім'ї, ставлення до релігії та церкви; з культурним компонентом, який відбиває духовний стан суспільства, здатність формувати гармонійну, всебічно розвинену особистість, прилучати підростаюче покоління до вироблення духовного багатства. (Айзікова, 2020: 298).

Окремі науковці пропонують таке визначення соціокультурної компетенції: «Інтегративная характеристика личности, предполагающая наличие знаний о различных социальных и культурных сферах, включающая способность и готовность взаимодействовать с другими людьми в различных диапазонах жизни, опираясь на свой смысловой опыт, обеспечивающая способность использовать информационные ресурсы для смыслообразующей творческой деятельности.

В составе социокультурной компетенции выделяем следующие компоненты:

1) когнитивно-информационный (знания о культуре своей страны и страны изучаемого языка, умение пользоваться информацией);

2) смыслообразующе-аксиологический (осмысленное отношение к информации, понимание, толерантность, ценностное отношение к культуре, рефлексия, мотивация);

3) коммуникативно-деятельностный (умение и готовность вступать в контакт, знание техник и приемов общения, социальная мобильность, самостоятельность, креативность, творчество)» (Муравьева, 2011: 141).

Першою педагогічною умовою підготовки майбутнього учителя до формування СКК учнів початкової школи є обізнаність учителя щодо програмних вимог з формування СКК та особливостях їх змісту. Навчальна програма містить перелік соціокультурних знань, якими молодші школярі повинні оволодіти під час вивчення іноземної мови (табл. 1).

Зміст соціокультурної компетентності може бути представлений у вигляді чотирьох компонентів:

1) соціокультурні знання (відомості про країну, мова якою вивчається; духовні цінності та культурні традиції; особливості національного менталітету);

2) досвід спілкування (вибір потрібного стилю спілкування, правильне трактування явищ іноземної культури);

3) особистісне ставлення до фактів іноземної культури (в тому числі здатність вирішувати соціокультурні конфлікти в спілкуванні);

4) володіння способами використання мови (правильне використання соціально маркованих мовних одиниць в різних сферах міжкультурного спілкування, сприйнятливості до подібності і розбіжностей між соціокультурними явищами рідної культури та іноземної) (Крутенко, 2014:70).

Друга педагогічна умова – взаємозв'язок та наступність навчальних дисциплін при підготовці майбутнього учителя початкової школи забезпечують глибоку та ґрунтовну підготовку з теоретико-педагогічних основ соціокультурної компетентності. Так, вивчення дисциплін нормативного та вибіркового циклів, а саме : Іноземна мова, Іноземна мова з методикою викладання, Дитяча літе-

Таблиця 1

Соціокультурні знання молодших школярів на уроках іноземної мови

Клас	Соціокультурні знання
1	– обирати і вживати відповідні до ситуації спілкування привітання; обирати і вживати відповідні до ситуації спілкування ввічливі слова і фрази; – розуміти особливості привітань зі святом і вживати їх відповідно до ситуації спілкування
2	– вживання та вибір привітань та форм звертання; – вживання та вибір вигуків;
3	– знання культурних реалій – спільноти, мова якої вивчається, пов'язаних з повсякденним життям; вживання та вибір привітань; – вживання та вибір форм звертання; вживання та вибір вигуків

ратура іноземною мовою, Іноземна мова фахового спрямування – забезпечують готовність до формування СКК учнів. Формування соціокультурної компетенції має свої певні особливості на кожному ступені навчання у школі, які проявляються вже при відборі лінгвокраїнознавчого матеріалу. Добір матеріалу з різних галузей іншомовної культури здійснюється не лише за критерієм мовленнєвої посильності, але передусім з урахуванням соціокультурних інтересів дітей певного віку.

Третя педагогічна умова – організація виробничої педагогічної практики зі спеціалізації містить компонент формування СКК молодшого школяра на уроках іноземної мови. Підготовка звітної документації передбачає написання конспекту уроків та позакласного заходу на тему Свята в Британії та Україні.

Під час практики студенти реалізують компонент соціокультурних знань: відомості про країну, мова якої вивчається; духовні цінності та культурні традиції; соціокультурні знання; учні набувають країнознавчих і соціокультурних знань, знайомлячись із листами зарубіжних однолітків, дитячими святами і традиціями країни виучуваної мови тощо.

Четверта педагогічна умова – попередній відбір ігрових технологій і методів навчання. Застосування ігрових технологій є обов'язковим компонентом формування СКК учнів. Під час уроку доцільно використовувати такі дидактичні ігри, організація яких не потребує багато часу на приготування обладнання, запам'ятовування громіздких правил. Перевагу мають ігрові технології, які передбачають участь у них більшості дітей класу, швидко відповідь.

Формування соціокультурної компетентності буде успішним за умови систематичного виконання ігрових вправ і завдань, які передбачають розвиток таких умінь: формувати позитивне ставлення до культури інших народів; проводити паралелі між двома культурами; вибирати соціокультурні явища відповідно до завдань учителя; оцінювати соціокультурні події та знаходити відмінності; формувати асоціативні вміння та естетичні почуття; коментувати іншомовний матеріал соціокультурного змісту, висловлюючи при цьому власну думку; висловлювати своє ставлення до важливих подій іншомовної культури; інтерпретувати соціокультурну інформацію для формування вмінь критичного мислення; виконувати завдання соціокультурного змісту в умовно-комунікативних ситуаціях тощо.

У рольових іграх, які моделюють ситуації спілкування казкових персонажів, учні почат-

кової школи оволодівають соціолінгвістичними мовними і мовленнєвими засобами спілкування та моделями комунікативної поведінки. Для підвищення рівня соціокультурної компетентності молодших школярів пропонуємо використання ігрових технологій на основі матеріалу казки, віршів, оповідань, прислів'я, загадок.

Гра «Збери прислів'я»

Учням пропонується початок прислів'я, команди повинні закінчити його. При правильній відповіді команда отримує бал. Наприклад:

A friend in need... (... is a friend indeed).

An apple a day... (... keeps the doctor away).

East or West – ... (... home is best).

Never put off till tomorrow... (... what you can do (can be done) today).

Custom... (... is a second nature).

At home even the walls help... (... even the walls help).

Загадки

1. It has no legs but just for fun, it always on the run. (a ball).

2. An old with 12 children, some short, some long, some cold, some hot. (a year).

3. It is white, cold and sweet. All children like to eat. (ice-cream).

4. Five sons with one name (fingers).

5. It is not a man, it is not a woman, but it teach me (a book).

6. What year lasts only one day? (New Year).

П'ята умова – застосування вербальної та невербальної наочності на уроках іноземної мови. Формування основ соціокультурної компетенції відбувається шляхом ознайомлення молодших школярів зі прізвищами та іменами їх однолітків, казкових персонажів, домашніх тварин, іграшок, віршами, лічилками, піснями і творами дитячого фольклору. Матеріал таких зарубіжних казок та їх персонажі, що відомі школярам із фільмів, стануть майбутньому учителю в нагоді (табл. 2).

До вербальної наочності під час навчання іноземних мов молодших школярів належать казки, вірші, оповідання, на матеріалі яких учні виконують пошукові та творчі завдання, проводиться гра-драматизація. Окрім читання, перекладу, драматизації окремих уривків казок учні можуть порівнювати ту чи іншу іноземну казку, її героїв з відомими в рідній мові. Через розбіжності деталей в українській та іноземній літературі діти пізнаватимуть несхожість світосприйняття, культури різних народів.

Для реалізації лінгвокраїнознавчого компоненту ефективним є використання автентичних віршів народної поезії. Віршований матеріал

British Tales

№	Author	
1.	Daniel Defoe (1660–1731)	Robinson Crusoe
2.	Jonathan Swift (1667–1745)	Gulliver's Travels
4.	Charles Dickens (1812–1870)	Christmas Tales
5.	Lewis Carroll (1832–1898)	Alice's Adventures in Wonderland Alice in Looking-Glass country
6.	Andrew Lang (1844–1922)	The yellow fairy book, How six men traveled, Through the wide world
7.	Edith Nesbit (1858–1924)	The magic world The princess and the hedgehog
8.	Kenneth Grahame (1859–1932)	The wind in the willows
9.	James Mathew Barrie (1860–1937)	Peter Pan
10.	Joseph Rudyard Kipling (1865–1936)	The cat that walked by himself
11.	Helen Beatrix Potter (1866–1943)	The bad mice Peter Rabbit
13.	Alan Alexander Milne	Winnie-The-Pooh
15.	C.S. Lewis (1898–1963)	The Chronicles of Narnia, The horse and his boy, Prince Caspian
16.	Pamela L. Travers (1899–1996)	Mary Poppins
17.	Donald Bisset (1910–1995)	Any time stories Tales with a Tiger Another Time Stories» The pig who tried to fly The useful dragon
18	Roald Dahl (1916–1990)	Matilda, Charlie and the Chocolate Factory The big friendly giant
19	Joanne Rowling 31 July 1965	Harry Potter, Harry Potter and the Goblet of fire

легше запам'ятовуються учнями, їх можна інсценувати, розігрувати, розповідати напам'ять.

Організація і проведення наукової роботи студентів є шостою та однією з педагогічних умов підготовки студентів до формування СКК школярів. Так, у ході наукової роботи студенти пишуть наукові статті з цієї теми, готують тези доповідей студентських конференцій, розробляють теоретичну та експериментальну частину бакалаврської роботи. Наукова активність з актуальних тем формування СКК учнів передбачає вивчення передового досвіду, відповідних форм, методів, засобів формування СКК школяра. Можливість експериментальної перевірки власних гіпотез під час практики надає безцінний досвід опрацювання матеріалу соціокультурного, соціо-лінгвального змісту навчання, студенти оцінюють СКК учнів за такими критеріями, як мотиваційний, знанневий та практичний компоненти. Наприклад, високий рівень сформованості знанневого компоненту передбачає такі показники: учень знає про культурні традиції і звичаї країни виучуваної мови; пізнає мовну картину світу, країнознавчу інформацію; знає соціокультурні правила, сценарії й моделі поведінки в міжкультурній комунікації; знає норми спілкування при зустрічі, прощанні,

знайомстві, вітанні, вдячності, прохань, запрошень; розуміє етнокультурний фон. Студентам пропонуються такі теми бакалаврських робіт для опрацювання і формування готовності розвивати СКК учнів початкової школи:

1. Особливості формування соціокультурної компетентності учнів початкової школи за допомогою ігрових технологій.

2. Формування соціокультурної компетентності молодших школярів на основі застосування матеріалу англійських казок.

3. Використання пісенного та віршованого матеріалу як основа розвитку соціокультурної компетентності молодших школярів на уроках іноземної мови.

Соціокультурна компетентність студента вищого навчального закладу у процесі оволодіння іноземною мовою передбачає такі компоненти:

– лінгвокультурна компетентність (знання історико-культурних, країнознавчих особливостей, етнокультурного фону країни, повага та розуміння соціокультурних особливостей представників інших культур);

– соціолінгвістична компетентність (знання лексичних одиниць з національно-культурною семантикою);

– етнопсихологічна компетентність (знання соціокультурних норм поведінки в умовах міжкультурної комунікації, національної ментальності, способу життя, звички, норми, традиції);

– комунікативна компетентність (здатність до взаємодії в умовах міжкультурної комунікації, знання національно-специфічних моделей комунікативної поведінки представників інших мов та культур).

Висновки. Отже, в результаті аналізу теоретичної частини ми погоджуємось з таким визначенням поняття «соціокультурна компетентність»: сукупність лінгвокраїнознавчих знань та уявлень про основні національні звичаї та традиції як систему навичок і вмінь, що дозволяють узгоджувати свою поведінку у відповідності із цими знаннями.

Таким чином, ми визначили декілька педагогічних умов підготовки майбутнього учителя почат-

кової школи до формування соціокультурної компетентності учнів на основі науково-методичної та практичної підготовки студентів. Одна з головних педагогічних умов – розуміння майбутніми учителями змісту соціокультурної компетентності учнів початкової школи, який складають знання соціальних правил, сценаріїв та моделей поведінки в іншомовній комунікації, знання норм спілкування під час зустрічі, прощання, знайомства, вітання, вдячності, прохань, запрошень. Застосування в мовленні сталих виразів, кліше, що мають у семантиці національно-культурний компонент. Пізнання мовної картини світу, знання країнознавчої інформації, що відображаються у віршах, прислів'ях, приказках, казках країни виучуваної мови. Розуміння етнокультурного фону – свята, звичаї і традиції. Здатність і готовність до зіставлення феноменів рідної та іншомовної культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айзікова Л. В. Соціокультурна підготовка вчителя в умовах формування загальноєвропейського культурного простору. *Сучасні технології викладання іноземних мов у професійній підготовці фахівців: Збірник наукових статей*. Київ : Київський інститут туризму, економіки і права. 2000. С. 298–308.
2. Бирюк О. В. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англійських публіцистичних текстів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2006. 20 с.
3. Голованчук Л. П. Навчання учнів основної загальноосвітньої школи культурно-країнознавчої компетенції на уроках англійської мови : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 ; Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2003. 340 с.
4. Крутенко О. В. Формування ключових компетентностей учнів загальноосвітнього навчального закладу відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів загальнокультурної компетентності : наук.-метод. посіб. Черкаси : ЧОППОП. 2014. 68 с.
5. Маслак Л. П. Проблеми підготовки спеціаліста в контексті євро-інтеграційних процесів в Україні. *Модернізація вищої освіти в контексті євро-інтеграційних процесів : Зб. наук. праць сучасн. Всеукр. методолог. семінару*. Житомир: ЖДУ, 2007. С. 114–120.
6. Муравьева Н. Г. Понятие социокультурной компетенции в современной науке и образовательной практике. *Вестник Тюменского государственного университета*. 2011. № 9. С. 136–143.

REFERENCES

1. Aizikova L.V. Sotsiokulturna pidhotovka vchytelia v umovakh formuvannia zahalnoievropeiskoho kulturnoho prostoru [Socio-cultural training of teachers in the conditions of the European cultural space formation] *Modern Technologies of teaching Foreign languages in professional training: Collection of Scientific articles*. Kyiv Institute of Tourism, Economics and law, 2000, pp. 298-308 [in Ukrainian]
2. Byriuk O.V. Metodyka formuvania sotsiokulturnoi kompetentsii maibutnikh uchyteliv u navchanni chytannia anhlovnykh publitsystychnykh tekstiv [Methods of formation of socio-cultural competence of future teachers in teaching reading English-language journalistic texts] *Abstract for acquisition. Science. stup. Cand. ped. n.: 13.00.02. Kyiv. 2006. 20 p.* [in Ukrainian]
3. Holovanchuk L.P. Navchannia uchniv osnovnoi zahalnoosvitnoi shkoly kulturno-kraiznovchoi kompetentsii na urokakh anhliiskoi movy: [Teaching students of the basic secondary school of cultural and local lore competence in English lessons] *dis. cand. ped. Sciences: 13.00.02 / Kyiv: 2003, 340 p.* [in Ukrainian]
4. Krutenko O. V. Formuvannia kliuchovykh kompetentnostei uchniv zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu vidpovidno do vymoh novykh derzhavnykh osvithnikh standartiv zahalnokulturnoi kompetentnosti. [Formation of key competencies of the comprehensive school students according to the requirements of the new state educational standards of general cultural competence] *scientific method. way. Cherkassy: CHOIPOP, 2014. 68 p.* [in Ukrainian]
5. Maslak L.P. Problemy pidhotovky spetsialista v konteksti yevro-intehratsiinykh protsesiv v Ukraini. [Problems of specialist training in the context of European integration processes in Ukraine]. *Modernization of higher education in the context of European integration processes: Coll. Science. work modern. All-Ukrainian Methodologist. Seminar. Zhytomyr: ZhDU, 2007, p. 114-120.* [in Ukrainian]
6. Muravieva N.H. Poniatie sotsyokulturnoi kompetentsyy v sovremennoi nauke y obrazovatelnoi praktyke. [The concept of socio-cultural competence in modern science and educational practice] *Bulletin of the Tyumen State University. 2011, Nr 9, p. 136-143.* [in Russian]

Олена БЕЛОВА,

orcid.org/0000-0001-6162-4106

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри логопедії та спеціальних методик

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

(Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна) *alena.bielova77@gmail.com*

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ МОВЛЕННЄВОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ШКОЛИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

У науковій роботі здійснено теоретичний аналіз із проблеми вивчення мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями слуху. Мета дослідження – теоретичне дослідження мовленнєвої готовності до шкільного навчання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями слуху. Завдання дослідження: висвітлити теоретичний аналіз наукової літератури, як класичних так і сучасних досліджень, щодо проблеми вивчення; розглянути причини порушення мовлення, особливості розвитку мовлення та мовленнєву готовність до школи у дітей старшого дошкільного віку: з порушеннями слуху. У результаті науково-теоретичного дослідження було визначено, що в залежності від специфіки порушень та ступені уражень кори головного мозку мовленнєвий розвиток у дітей має свої особливості. Що також впливає і на мовленнєву готовність до школи. Визначено, що діти з порушеннями слуху (глухі, туговухі, пізньооглухлі) мають специфічну несформованість фонетичного сприймання звукових сигналів. Не чуючи звуків мовлення, дитина самостійно не здатна оволодіти засобами мовлення. Медичний вплив, навчально-корекційна робота може наблизити дану категорію дітей до типового розвитку. Визначені аспекти дитячої логопатології вказують на специфіку психофізичних порушень. Мовленнєва готовність до шкільного навчання кожної категорії дітей залежить від спеціально підібраних навчально-корекційних програм. Основою мовленнєвої готовності вважають сформованість у дітей усіх компонентів мовлення фонематичного (сприймання звуків мови), фонетичного (правильна звуковимова), лексичного (розуміння смислу слів, збагачення словниковий запас), граматичного (морфологічно-синтаксична правильність мовлення), дискурсивного (здійснення розповіді, переказу, діалогу тощо), соціокультурного (використання мовлення в соціальних ситуаціях), етнокультурного (повага до культурних мовленнєвих цінностей різних народів).

Ключові слова: мовленнєва готовність, діти старшого дошкільного віку, порушення слуху.

Olena BIELOVA,

orcid.org/0000-0001-6162-4106

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Speech Therapy and Special Techniques

Kamyanets-Podilsky Ivan Ohienko National University

(Kamyanets-Podilsky, Khmelnytsky region, Ukraine) *alena.bielova77@gmail.com*

THEORETICAL ANALYSIS OF SPEECH READINESS FOR SCHOOL OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE WITH HEARING IMPAIRMENTS

In scientific work, the theoretical analysis on the problem of studying the speech readiness of preschool children with hearing impairments. The purpose of the study is a theoretical study of speech readiness for the schooling of preschool children with hearing impairments. Objectives of the study: to highlight the theoretical analysis of the scientific literature, both classical and modern research, on the problem of study; consider the causes of speech disorders, features of speech development and speech readiness in school for older preschool children with hearing impairments. As a result of scientific and theoretical research it was determined that depending on the specifics of disorders and the degree of lesions of the cerebral cortex, speech development in children has its own characteristics. Which also affects speech readiness for school. It is determined that children with hearing impairments (deaf, hard of hearing, late deaf) have a specific lack of phonetic perception of sound signals. Without hearing the sounds of speech, the child is not able to master the means of speech. Medical influence, educational and corrective work can bring this category of children closer to typical development. Certain aspects of pediatric speech pathology indicate the specifics of psychophysical and intellectual disorders. Speech readiness for the schooling of each category of children depends on specially selected educational and correctional programs. The basis of speech readiness is considered to be the formation in children of all components of speech phonemic (perception of speech sounds), phonetic (correct pronunciation), lexical (understanding the meaning of words, enriched vocabulary), grammatical (morphological and syntactic correctness of speech), discursive narration, translation dialogue, etc., socio-cultural, ethnocultural.

Key words: speech readiness, children of senior preschool age, hearing impairment.

Постановка проблеми. Мовленнєва готовність до шкільного навчання є актуальною темою в дошкільній освіті. Кожен історичний період, умови соціального життя, освітні можливості диктували свою модель навчання та виховання дітей дошкільного віку. Мовленнєва готовність є важливою складовою майбутнього першокласника. Потрапивши у новий навчально-інформаційний простір дитині на вербальному рівні приходиться активно сприймати (фонематичний слуховий аналіз), обробляти (кодування у внутрішнє мовлення) засвоювати (словник) та використовувати (граматичне оформлення тощо) у практично-мовленнєвій діяльності новий матеріал. Окрім того, ставши учасником навчального процесу, необхідні комунікативні вміння для співпраці з однолітками та педагогічними представниками. Несформована мовленнєва готовність у старших дошкільників з порушеннями слуху впливає на рівень засвоєння дітьми навчальної програми та взаємини у дитячому колективі. Здійснений теоретичний аналіз з проблеми вивчення дозволить виділити групи дітей з порушеннями слуху; розглянути особливості розвитку їх мовлення залежно від ступеню виразності та складності порушень слухової функції; проаналізувати компоненти мовленнєвої готовності до шкільного навчання, які необхідно сформувати в умовах дошкільної освіти.

Завдання дослідження: висвітлити теоретичний аналіз наукової літератури, як класичних, так і сучасних досліджень щодо проблеми вивчення мовленнєвої готовності до шкільного навчання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями слуху; розглянути класифікації порушень слуху; особливості розвитку мовлення у різних категорій дітей; розкрити складові мовленнєвої готовності до школи дітей старшого дошкільного віку з порушеннями слуху.

Аналіз досліджень. Директива психолого-педагогічного вивчення дітей із порушеннями слуху, підготовки їх до школи, а також консолідації у спеціальні навчальні заклади займалися провідні наукові діячі. Зокрема, вчені описують мовленнєвий розвиток у дітей, котрі мають різноступеневі складні порушення слухової функції (глухі, туговухі, пізнооглухлі) (праці А. Батуєвої, 2010; С. Кульбіда, 2011; Д. Тарасової, А. Наседкіної, 1984; Л. Нейман, 1961; М. Шеремет, 1990; В. Bodner-Johnson, M. Sass-Lehrer, 2003; J. Boyd, A. Shapiro, 1986; B. Bracken, L. Cato, 1986; J. Hall, 2000; M. Marschark, 2007; M. Moeller, 2000; C. Yoshinaga-Itano, A. Sedey, 1998 та ін.). Описувався мовленнєвий розвиток у дітей, які мали різні ступені виразності та складності порушень

слухової функції (глухі, туговухі, пізнооглухлі); виділено рівні готовності до школи (М. Шеремет, 1990; Л. Малинович, 2014); вказано на стійкі порушення в діалогічному, монологічному, імпресивному мовленні, лексико-граматичній, фонетико-фонематичній, звуковій, інтонаційній сторін мовлення (Л. Нейман, 1961; Т. Розанова, 1978; Л. Чорних, 2017; М. Шеремет, 1990; А. Geers, 2002); звернена увага на проблеми включення засвоєного мовлення в практичну діяльність (Н. Морозова, 1939; К. Луцько, 1987); доведено, необхідність особливих вмінь для засвоєння навчального матеріалу (Б. Корсунська, 1969; Л. Малинович, 2014; Н. Морева, 2006; Л. Носкова, 2008; Л. Чорних, 2017; J. DesJardin, S. Ambrose, 2009; M. Martindale, 2007 та ін.); вказано, що мовленнєва готовність до школи має включати розвиток зв'язного мовлення, комунікативних вмінь (Р. Боскис, 2004, Л. Головиц, 2001; J. Moog, K. Stein, 2008 та ін.), словника (Кастельянов, 1989; А. Maune, 2000), сформованість елементів письма, читання, діалогічного, монологічного, внутрішнього, мовлення, правильної звуковимови (К. Луцько, 2013; Н. Морева, 2006 та ін.); розглядали загальну готовність до школи (Л. Малинович, 2014; М. Шеремет, 1990); приділяли увагу діагностичним обстеженням (Л. Фомічова, 1999); формуванню у дітей усного мовлення, розвитку слухового сприйняття (К. Луцько, 1987), учбово-пізнавальний дій (І. Шаповал, 2000; J. Nicholas, A. Geers, 2008); доведено, що корекційна робота може давати позитивні результати у розвитку мовленнєвої діяльності (І. Соловйова, 1971).

Мета статті – *теоретичне дослідження мовленнєвої готовності до шкільного навчання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями слуху*

Виклад основного матеріалу. У наукових працях А. Батуєвої, Д. Тарасової, А. Наседкіної та інших вчених за ступеню виразності та складністю порушень слухової функції було виділено три групи дітей з порушеннями слуху:

- глухі – глибоке, стійке двохстороннє ураження слуху спадкового характеру або набуте внаслідок порушень у пренатальному, натальному та постнатальному (у ранньому віці) періоді;
- туговухі – часткова слухова недостатність із різним ступенем виразності, яка є причиною порушень мовленнєвого розвитку;
- пізнооглухлі – втрата мовлення після того, як воно було сформованим.

Значний відсоток дітей з порушеннями слуху у різній степені мають збереженість остаточного слуху. Вони можуть чути тільки гучні (від 70 до 80 дБ) низькі (до 500 Гц) звуки і не сприймають

високі (> 2000 Гц). У своїх працях Л. Нейман, А. Батуєва, Д. Тарасова та інші вчені розрізняють три ступені туговухості: I – чують звуки від 20 до 50 дБ (сприймання мовлення є доступним на відстані більше від 1 м.); II – від 50 до 70 дБ (сприймання мовлення утруднено на відстані до 1 м.); III – від 70 до 90 дБ сприймання звуків на рівні глухих (мовлення важко сприймати навіть біля самого вуха) (Батуєва, 2010: 78–81), (Тарасова, 1984: 122). Наразі у сучасній Міжнародній класифікації з порушення слуху для оцінки слуху дітей використовуються чотири ступені, зокрема перший ступень туговухості визначає зниження слуху, що не перевищує 40 дБ (Епифанцева, 2007: 77).

Залежно від об'єму сприймання звукових частот Л. Нейман виділяє чотири групи глухих дітей. Діти першої та другої групи сприймають лише гучні звуки на невеликій відстані від вуха. Глухі третьої та четвертої групи сприймають та розрізняють більшу кількість звуків, які відрізняються за своїм характером звучання (звуки: музичні, мовленнєві, побутові, тваринного походження тощо) (Л. Нейман, 1961: 32–123).

Як правило, в дітей дошкільного віку з порушеннями слуху науковці (Л. Нейман, Т. Розанова, Л. Чорних, М. Шеремет та ін.) спостерігають стійкі порушення: у діалогічному та монологічному мовленні; фонетико-фонематичній (складовому та звуковому оформленні), лексико-граматичній сторін мовлення (аграматизм); інтонаційному мовленні (уповільнений темп, невиразність патологічні паузи, монотонність) тощо. Під час навчання у дітей виникають великі труднощі у сприйманні розмовного мовлення. Нездатність чути викликає зміни у їхньому психічному розвитку, зокрема уповільнюється темп розвитку мовлення. Наприклад, Т. Розанова вказує, що у семирічних дітей з другою ступеню туговухості мовлення аграматичне, з використанням простих, односкладових речень (або окремих слів), складнощі у розумінні значень слів, формулюванні власних думок (Розанова, 1978: 42).

За твердженнями І. Соловйової, внаслідок поступової, комплексної корекційної, виховної та навчальної роботи з розвитку мовленнєвих навиків можна дітей з порушеннями слуху наблизити до показників норми. Так, корекційна робота з пізнооглохшими забезпечує розвиток слухо-зоро-вібраційного сприймання, розуміння усного мовлення, збереженість фонематичної, лексичної та граматичної сторін власного мовлення. Діти зі зниженим слухом (слабочуючі) мають можливість накопичувати словниковий

запас, оволодіти граматичною будовою мовлення, його лексичної стороною, незважаючи на виразні порушення з боку мовленнєвого розвитку.

Мовленнєва готовність до шкільного навчання, за твердженням вчених (Л. Малинович, Н. Морева, Л. Носкова, Л. Чорних та ін.), вимагає від дітей із порушеннями слуху особливих вмінь для сприймання та засвоювання мовного матеріалу. Які необхідні для отримання нових предметних знань а також для формування навичок спілкування зі своїми однолітками та дорослими.

М. Шеремет обстежуючи дітей з порушеннями слуху, виділяє чотири рівня готовності до навчання у школі. Важливе значення приділяє їх рівню мовленнєвої сформованості: словниковому запасу, зв'язному мовленню, навикам засвоєння звукового складу слова (М. Шеремет, 1990).

Р. Боскис, Л. Головчиц до показників мовленнєвої готовності цієї категорії дітей відносили вміння розуміти зв'язне мовлення або значення слів у контексті мови, сформованість комунікативних та соціальних навичок.

Згодом Л. Малинович у своїй праці виділяє чотири компонента, які визначали готовність дітей із порушеннями слуху до навчання у школі: комунікативний, когнітивний мотиваційний, емоційно-вольовий та сенсомоторний. Зокрема, в основу комунікативного компоненту було включено мовленнєво-мисленнєву діяльність, яка включала здібності дітей до оволодіння ними різних форм мовлення: усного, писемного, мови жестів; а також, сформованість розуміння дактильної азбуки, навичок читання та розуміння прочитаного, вміння читувати з губ.

Для того, щоб дитина з порушеннями слуху могла на достатньому рівні засвоювати навчальний матеріал у школі, науковиця С. Кульбіда стверджує, що велике значення має стан розвитку слухової функції, мовлення та інтелекту (Кульбіда, 2011: 71–72).

На матеріалі дослідження глухих кубинських дітей Кастельянов, Перес Роса-Марія вказувала, що для вступу до школи в старшого дошкільника має бути сформовано: словниковий запас, розмовне мовлення, граматичний бік мовлення і навички зв'язного мовлення (Кастельянов, 1989).

Б. Корсунська писала, що глухій дитині неможливо оволодіти мовленням за допомогою слухового сприйняття. Для формування у неї мовлення використовують збережені аналізаторні системи (зорову, тактильну, рухово-вібраційну), а це вимагає іншого підходу у системі навчання та виховання (Корсунська, 1969: 7). Розвиток мовлення передбачає засвоєння дитиною

дактильної мови, писемного мовлення (вміння розрізняти букви), усного мовлення (вимова та зчитування з губ). Вченою було виділено умови для оволодіння дітьми усним мовленням, а саме: установка на усне мовлення та введення його у звичку; накопичення словникового запасу в дактильній формі; перехід від приблизної вимови до точної (по мірі засвоєння звуків); зосередження на правильному мовленні (виправлення фонетичних, лексичних та граматичних помилок); спілкування з оточуючими людьми без порушень слуху (Корсунская, 1969: 51).

Н. Морозова, К. Луцько доводили, що в дітей глухих та слабочуючих виникають труднощі під час використання вивченого мовленнєвого матеріалу в незнайомих життєвих ситуаціях (Морозова, 1939: 22), (Луцько, 1987: 28). Як зазначає Н. Морозова, включення в текст потребує мовленнєвого досвіду та подібних ситуацій. Для розуміння текстових форм цим дітям необхідно пройти певні етапи навчальної підготовки: розуміння значення слова; усвідомлення думки (прочитаного тексту); розуміння змісту речень у ситуаціях, діях тощо (Морозова, 1939: 47).

Згідно з розробленою К. Луцько «Програмою розвитку глухих дітей дошкільного віку» для вступу до школи в майбутнього учня мають бути сформовані усі можливі компоненти: пізнавальні, фізіологічні і мовленнєві зокрема. Мовленнєвий розвиток глухої дитини включає: збагачення словника; сформованість умінь та навичок спілкування, письма, читання; розвиток діалогічного, монологічного, внутрішнього, спряженого мов-

лення; використання у мовленні поширених та не поширених речень; удосконалене володіння словосполученням; сформованість звуковимовної сторони мовлення тощо (Луцько, 2013: 334–357).

Висновки. Аналіз теоретичного вивчення проблеми мовленнєвої готовності до школи дітей старшого дошкільного віку з порушеннями слуху показав таке.

Аналіз теоретичного вивчення проблеми мовленнєвої готовності до школи дітей старшого дошкільного віку з порушеннями слуху показав:

1) відповідно класифікацій дітей з порушеннями слуху за ступенем виразності та складності уражень слухової функції поділяють на три групи: глухі, туговухі (або слабочуючі) та пізнооглухлі;

2) у дітей із порушеннями слуху виділяють стійкі порушення: в діалогічному та монологічному мовленні; фонетико-фонематичній, лексико-граматичній сторонах мовлення; інтонаційному мовленні, труднощі у сприйманні розмовного мовлення;

3) незважаючи на умови слухової дераивації дітей з порушеннями слуху, їх мовленнєва готовність до шкільного навчання у науково-теоретичному, практичному аспекті передбачає сформованість таких мовленнєвих складових: звукової, фонетичної, граматичної сторін мовлення; базового рівня словникового фонду; розвиток умінь писемного, усного, внутрішнього, діалогічного, монологічного, зв'язного та інтонаційного мовлення; засвоєння дактильної азбуки, розвинуті вміння зчитувань з губ; вміння спілкуватись з навколишніми людьми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Батуева А. С. Физиология сенсорных систем. Слуховая сенсорная система и речь. Физиология высшей нервной деятельности и сенсорных систем. Санкт-Петербург : Питер, 2010. 317 с.
2. Боскис Р. М. Глухие и слабослышащие дети. Москва : Совет спорт, 2004. 304 с.
3. Головниц Л. А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха. Москва : ВЛАДОС, 2001. 304 с.
4. Епифанцева Т. Б. Настольная книга педагога-дефектолога. Ростов н/Д : Феникс, 2007. 486 с.
5. Кастельянов, Перес Роса-Мария. Речевая готовность глухих детей к обучению в первом классе : (По материалам Республики Куба) : дисерт. дослідження. канд. пед. наук. 13.00.03 – спец. педагогіка. Москва, 1989.
6. Корсунская Б. Д. Методика обучения глухих дошкольников речи. Москва, 1969. 295 с. URL : https://studylib.ru/doc/2181867/metodika-obucheniya-gluhih-doshkol_nikov-rechi.
7. Кульбіда С. Дитина зі світу тиші: на допомогу батькам нечуючої дитини / уклад. : Н.А. Зборовська та ін. ; за ред. С.В. Кульбіди Київ : СПКТБ УТОГ, 2011. 328 с.
8. Луцько К. В. Формирование речевых умений и навыков у глухих и слабослышащих детей II отделения в процессе чтения: метод. рекомендации. Київ : РУМК Минпроса УССР, 1987. 32 с.
9. Малинович Л. М. Корекційна спрямованість психологічної діагностики стану сформованості готовності до навчання. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2014.(2). С. 132–141.
10. Морева Н. А. Степень речевой готовности глухого ребенка к поступлению в I класс. Москва : Академия, 2006. 199 с.
11. Морозова Н. Г., Корсунская Б. Д. О постановке понятий в младших классах школы глухонемых. Москва : Учпедгиз, 1939. 80 с.
12. Нейман Л. В. Слуховая функция у туговухих и глухонемых детей. Москва : Ак. пед. наук РСФСР. 1961. 360 с.
13. Носкова Л. П. *Вопросы воспитания и обучения аномальных детей дошкольного возраста*. Томск : ТГПУ, 2008. 274 с.

14. Програма розвитку глухих дітей дошкільного віку / За редакцією К. В. Луцько. Київ, 2013. 398 с.
15. Розанова Т. В. Развитие памяти и мышления глухих детей. Москва : Педагогика, 1978. 231 с.
16. Соловьева И. М. Психология глухих детей. Москва : Педагогика, 1971. 448 с.
17. Тарасова, Д. И., Наседкина А. Н. Тугоухость у детей. Москва : Медицина, 1984, 239 с.
18. Фомічова Л. І. Діагностичне обстеження дітей з вадами слуху та готовність до навчання у школі. *Психологія та педагогіка*. 1999. Т. 2. С. 4–22.
19. Чорних Л. А. Особливості готовності до школи старших дошкільників з порушенням слуху та мовленнєвими порушеннями в контексті їх соціальної адаптації. *Вісник ОНУ ім. І.І. Мечникова. Психологія*. 2017. Том 22. Вип. 4(46). С. 81–87.
20. Шаповал И. А. Формирование учебно-познавательных действий слабослышающих школьников при изучении грамматики : ... автореф. доктор педагогических наук : 13.00.03. Москва, 2000.
21. Шеремет М. К. Готовність дітей зі зниженим слухом до навчання у школі : монографія. Київ : ІСДО, 1990. 104 с.
22. Bodner-Johnson, B., & Sass-Lehrer, M. (Eds.). *The young deaf or hard of hearing child: A family-centered approach to early education*. Baltimore: Paul H. Brookes. 2003.
23. Boyd, J., & Shapiro, A. H. A comparison of the Leiter-International Performance Scale to WPPSI Performance with preschool deaf and hearing impaired children. *Journal of the Rehabilitation of the Deaf*, 20(1), 1986. P. 23–26.
24. Bracken, B. A., & Cato, L. A. Rate of conceptual development among deaf preschool and primary children as compared to a matched group of non-hearing impaired children. *Psychology in the Schools*, 23, 1986. P. 95–99.
25. Geers, A. E. Factors affecting the development of speech, language and literacy in children with early cochlear implants. *Language, Speech and Hearing Services in the Schools*, 33, 2002. P. 172–183.
26. Hall, J. W. Infant hearing impairment and universal hearing screening. *Journal of Perinatology*, 20, 2000. P. 112–120.
27. Marschark, M. Raising and educating a deaf child (2nd ed.). New York: Oxford University Press. 2007.
28. Mayne, A., Yoshinaga-Itano, C., Sedey, A. L., & Carey, A. Expressive vocabulary development of infants and toddlers who are deaf or hard of hearing. *Volta Review*, 100, 2000. P. 1–28.
29. Moeller, M. P. Early intervention and language development in children who are deaf and hard of hearing. *Pediatrics*, 106(3), 2000. P. 1–9.
30. Moog, J. S., & Stein, K. K. Teaching deaf children to talk. *Contemporary Issues in Communication Science and Disorders*, 35, 2008. P. 133–142.
31. Nicholas, J. G., & Geers, A. E. Expected test scores for preschoolers with cochlear implants who use spoken language. *American Journal of Speech Language Pathology*, 17, 2008. P. 121–138.
32. Yoshinaga-Itano, C., Sedey, A. L., Coulter, D. K., & Mehl, A. L. Language of early- and later-identified children with hearing loss. *Pediatrics*, 102(5), 1998. P. 1161–1171.

REFERENCES

1. Batuyeva A.S. Fiziologiya sensorykh sistem. Slukhovaya sensornaya sistema i rech. Fiziologiya vysshey nervnoy deyatel'nosti i sensorykh sistem [Physiology of sensory systems. Auditory sensory system and speech. Physiology of higher nervous activity and sensory systems]. SPb.: Piter. 2010. 317 s. [in Russian].
2. Boskis R. M. Glukhiye i slabovidyashchiye deti. [Deaf and visually impaired children]. Moskva : Sovet. sport. 2004. 304 s. [in Russian].
3. Golovchits L. A. Doshkolnaya surdopedagogika : Vospitaniye i obucheniye doshkolnikov s narusheniyami slukha. [Preschool deaf pedagogy: Education and training of preschoolers with hearing impairments]. Moskva : VLADOS. 2001. 304 s. [in Russian].
4. Epifantseva T.B. Nastolnaya kniga pedagoga-defektologa. [Handbook of a teacher-defectologist]. Rostov n/D : Feniks. 2007. 486 s. [in Russian].
5. Kastelianov. Peres Rosa-Mariya. Rechevaya gotovnost glukhikh detey k obucheniyu v pervom klasse: (Po materialam Respubliki Kuba). [Speech readiness of deaf children for learning in the first grade: (Based on materials from the Republic of Cuba)] ...disert. doslidzhennya. kand.ped.nauk. 13.00.03 – spets.pedagogika. Moskva 1989. [in Russian].
6. Korsunskaya B.D. Metodika obucheniya glukhikh doshkolnikov rechi. [Methods of teaching speech to deaf preschoolers]. Moskva. 1969. 295 s. [in Russian].
7. Kulbida S. Dytyna zi svitu tyshi: na dopomohu batkam nechuiuchoi dytyny [Child in the light of silence: to help the fathers of an unlucky child] / uklad.: N.A. Zborovska ta in. ; za red. S.V. Kulbidy Kyiv : SPKTB UTOH, 2011. 328 s. [in Ukrainian].
8. Lutsko K. V. Formirovaniye rechevykh umeniy i navykov u glukhikh i slaboslyshashchikh detey II otdeleniya v protsesse chteniya: metod. rekomendatsii. [Formation of speech skills in deaf and hearing impaired children of the II department in the process of reading: method. recommendations]. Kiïv : RUMK Minprosa USSR. 1987. 32 s. [in Ukrainian].
9. Malynovych L. M. Korektsiina spriamovanist psykholohichnoi diahnostryky stanu sformovanosti hotovnosti do navchannia. [Korektsiina directing psychological diagnostics will be formed readiness until the beginning]. Naukovyi visnyk. Lvivskoho derzhavnogo universytetu vnutrishnikh sprav. 2014. (2). S. 132–141. [in Ukrainian].
10. Moreva N. A. Stepen rechevoy gotovnosti glukhogo rebenka k postupleniyu v I klass. [Degree of speech readiness of a deaf child to enter the 1st grade]. Moskva : Akademiya. 2006. 199 s. [in Russian].
11. Morozova N. G. Korsunskaya B. D. O postanovke ponyatiy v mladshikh klassakh shkoly glukhonemykh. [On the formulation of concepts in the primary grades of the school for the deaf and dumb]. Moskva : Uchpedgiz. 1939. 80 s. [in Russian].

12. Neyman L.V. Slukhovaya funktsiya u tugoukhikh i glukhonemykh detey. [Hearing function in deaf and deaf children]. Moskva : Ak. ped. nauk RSFSR. 1961. 360 s. [in Russian].
13. Noskova L. P. Voprosy vospitaniya i obucheniya anomalnykh detey doshkolnogo vozrasta. [Issues of education and training of abnormal preschool children]. Tomsk : TGPU. 2008. 274 s. [in Russian].
14. Prohrama rozvytku hlukhykh ditei doshkilnoho viku [Program for the development of deaf children in preschool education] /Za redaktsiieiu K.V. Lutsko. Kyiv. 2013. 398 s. [in Russian].
15. Rozanova. T.V. Razvitiye pamyati i myshleniya glukhikh detey. [Development of memory and thinking in deaf children]. Moskva. Pedagogika. 1978. 231 s. [in Russian].
16. Solovyeva. I.M. Psikhologiya glukhikh detey. [Psychology of deaf children]. Moskva : Pedagogika. 1971. 448 s. [in Russian].
17. Tarasova. D.I. Nasedkina A.N. Tugoukhlost u detey. [Hearing loss in children]. Moskva : Meditsina. 1984. 239 s. [in Russian].
18. Fomichova L. I. Diahnostychnye obstezhennia ditei z vadamy slukhu ta hotovnist do navchannia u shkoli. [Diagnostics of the condition of children with hearing and readiness until the beginning of school]. Psykholohiia ta pedahohika. 1999. T. 2. S. 4–22. [in Ukrainian].
19. Chornykh L. A. Osoblyvosti hotovnosti do shkoly starshykh doshkilnykiv z porushenniam slukhu ta movlennievymy porushenniamy v konteksti yikh sotsialnoi adaptatsii. [Special readiness to school for senior preschool children with hearing impairments and impaired hearing in the context of social adaptation]. Visnyk ONU im. I. I. Mechnykova. Psykholohiia. 2017. Tom 22. Vyp. 4 (46) S. 81–87. [in Ukrainian].
20. Shapoval I. A. Formirovaniye uchebno-poznavatelnykh deystviy slaboslyshashchikh shkolnikov pri izuchenii gramatiki. [Formation of educational and cognitive actions of hearing-impaired schoolchildren in the study of grammar] ... avtoref. doktor pedagog. nauk. Moskva. 2000. [in Russian].
21. Sheremet M.K. Hotovnist ditei zi znyzhenym slukhom do navchannia u shkoli. [Readiness of children with hearing impairment before school] : Monohrafiia. Kyiv : ISDO, 1990. 104 s. [in Ukrainian].
22. Bodner-Johnson, B., & Sass-Lehrer, M. (Eds.). The young deaf or hard of hearing child: A family-centered approach to early education. Baltimore: Paul H. Brookes. 2003.
23. Boyd, J., & Shapiro, A. H. A comparison of the Leiter-International Performance Scale to WPPSI Performance with preschool deaf and hearing impaired children. Journal of the Rehabilitation of the Deaf, 20 (1), 1986. P. 23–26.
24. Bracken, B. A., & Cato, L. A. Rate of conceptual development among deaf preschool and primary children as compared to a matched group of non-hearing impaired children. Psychology in the Schools, 23, 1986. P. 95–99.
25. Geers, A. E. Factors affecting the development of speech, language and literacy in children with early cochlear implants. Language, Speech and Hearing Services in the Schools, 33, 2002. P. 172–183.
26. Hall, J. W. Infant hearing impairment and universal hearing screening. Journal of Perinatology, 20, 2000. P. 112–120.
27. Marschark, M. Raising and educating a deaf child (2nded.). New York: Oxford University Press. 2007.
28. Mayne, A., Yoshinaga-Itano, C., Sedey, A. L., & Carey, A. Expressive vocabulary development of infants and toddlers who are deaf or hard of hearing. Volta Review, 100, 2000. P. 1–28.
29. Moeller, M. P. Early intervention and language development in children who are deaf and hard of hearing. Pediatrics, 106(3), 2000. P. 1–9.
30. Moog, J. S., & Stein, K. K. Teaching deaf children to talk. Contemporary Issues in Communication Science and Disorders, 35, 2008. P. 133–142.
31. Nicholas, J. G., & Geers, A. E. Expected test scores for preschoolers with cochlear implants who use spoken language. American Journal of Speech Language Pathology, 17, 2008. P. 121–138.
32. Yoshinaga-Itano, C., Sedey, A. L., Coulter, D. K., & Mehl, A. L. Language of early- and later-identified children with hearing loss. Pediatrics, 102(5), 1998. P. 1161–1171.

Володимир БЕСЄДА,
orcid.org/0000-0003-4262-6629

*кандидат педагогічних наук,
докторант кафедри ортопедагогіки, ортопсихології та реабілітології
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
(Київ, Україна) doctorbeseda@gmail.com*

КОРЕКЦІЙНИЙ БОДІ-ТРЕНІНГ ДОРΟΣЛИХ І ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОМОТОРИКИ В КОНТЕКСТІ НОРМАЛІЗАЦІЇ ЇХНЬОЇ ПОСТАВИ

У статті розглянуто можливості нового напрямку в фізичній реабілітації дітей з порушеннями опорно-рухового апарату – корекційного боді-тренінгу дорослого і дитини, розробленого автором статті разом із М. Єфименком. Цим напрямком передбачається корекція психомоторного статусу дитини раннього і молодшого дошкільного віку. Позитивним корекційним потенціалом цієї авторської технології слід вважати роботу з дітьми саме раннього і молодшого дошкільного віку як найбільш пластичного періоду для корекційних втручань; спільне вправлення дорослого (матері, батька, одного з родичів) і дитини як найбільш комфортний розвиваючий дует для дітей вказаної категорії (зберігається фізична і енергетична єдність з батьками або родичами); використання тіла дорослого як біологічного тренажера, спроможного постійно змінювати свою форму, структуру й інші функціональні характеристики у відповідності до особливостей психомоторики конкретної дитини; музичний супровід та сюжетна канва тренінгу створюють сприятливі умови для досягнення необхідного контакту між дорослим і дитиною, а в майбутньому високого цільового корекційного ефекту.

Базові методичні підходи корекційного боді-тренінгу дорослого і дитини було адаптовано під проблематику профілактики та корекції наявних у дітей вказаного контингенту порушень постави як найбільш системного віддзеркалення особливостей психомоторного статусу дитини. Окремим підрозділом розглянуті можливості корекційного боді-тренінгу для профілактики і корекції порушень постави у фронтальній площині (сколіотичної постави). Далі подібні методичні трансформації було виконано щодо профілактики і корекції порушень постави у сагітальній площині (сутулувата постава, кіфотична постава, опукло-увігнута постава, пряма спина). Загальні методичні підходи до вирішення проблематики порушень постави у зазначеного контингенту дітей доповнюються прикладами підрозділів коригуючих вправ, які сумісно виконують дорослі і дитина.

У висновках до статті зазначена необхідність трансформації базового стилю корекційного боді-тренінгу до специфічної проблематики порушень постави саме у дітей раннього і дошкільного віку з порушеннями психомоторики.

Перспективи дослідження такого напрямку вбачаються у пошуку нових методичних прийомів заохочення дитини раннього віку з порушеннями психомоторики до корекційної рухово-ігрової діяльності.

Ключові слова: *корекція, профілактика, боді-тренінг, діти раннього і молодшого дошкільного віку, батьки, парні вправи.*

Volodymyr BIESIEDA,
orcid.org/0000-0003-4262-6629

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Doctoral Candidate at the Department of Orthopedagogy, Orthopsychology and Rehabilitation
National Pedagogical Dragomanov University
(Kyiv, Ukraine) doctorbeseda@gmail.com*

CORRECTIVE BODY TRAINING FOR ADULTS AND CHILDREN WITH PSYCHOMOTORIC DISORDERS IN THE CONTEXT OF NORMALIZING THEIR POSTURE

The article discusses the possibilities of a new direction in the physical rehabilitation of children with disorders of the musculoskeletal system – correctional body training for adults and children, developed by the author of the article together with N. Efimenko. This direction is supposed to correct the psychomotor status of a child of early and junior preschool age. The positive corrective potential of this proprietary technology should be considered work with children of early and junior preschool age as the most plastic period for corrective interventions; joint exercises of an adult (mother, father, one of the relatives) and a child as the most comfortable developmental duet for children of this category (physical and energetic unity with parents or relatives is preserved); using the body of an adult as a biological trainer capable of

constantly changing its shape, structure and other functional characteristics in accordance with the characteristics of the psychomotor of a particular child; the musical accompaniment and the plot of the training create favourable conditions for achieving the necessary contact between an adult and a child, and in the future, a high target correctional effect.

The basic methodological approaches of corrective body-training for adults and children were adapted for the prevention and correction of posture disorders in children of this contingent as the most systemic reflection of the characteristics of the child's psychomotor status. A separate subsection discusses the possibilities of corrective body training for the prevention and correction of postural disorders in the frontal plane (scoliotic posture). Further, similar methodological transformations were performed in relation to the prevention and correction of posture disorders in the sagittal plane (stooped posture, kyphotic posture, round-concave posture, straight back). General methodological approaches for solving the problem of posture disorders in this contingent of children are supplemented with examples of subsections of corrective exercises that are jointly performed by adults and children.

In the conclusions to the article, the need to transform the basic style of corrective body training to the specific problem of posture disorders in children of early and preschool age with psychomotor disorders is noted.

Prospects for the study of this direction are seen in the search for new methodological methods of encouraging an early age child with psychomotor disorders in corrective motor-play activity.

Key words: correction, prevention, body training, children of early and junior preschool age, parents, pair exercises.

Постановка проблеми. Нині спостерігається тенденція до збільшення кількості дітей раннього і дошкільного віку з різними порушеннями психомоторики. Ця категорія дітей охоплює дуже багато варіантів порушення довільної рухової діяльності дитини і потребує свого вивчення і вирішення. Це стимулює пошук нових форм і методів, у тому числі і фізичної реабілітації щодо вказаної категорії дітей. Особливі труднощі в реалізації корекційної роботи у цьому напрямі пов'язані зі специфікою роботи з дітьми саме раннього і молодшого віку. У різні часи були спроби подолання цієї проблематики завдяки неординарним методичним рішенням.

Аналіз досліджень. Так, у роботі (М. Мога), присвяченій корекції фізичного розвитку дітей раннього віку зі спастичним синдромом рухових порушень, ми знаходимо аналіз сучасних технологій корекційно-профілактичної фізичної реабілітації дітей саме цього віку.

«Раннє плавання» (М. Єфименко). Базується на філогенетичній первинності водного середовища в розвитку дитини. В цьому плані вода створює досить комфортні умови для фізичного розвитку немовляти, корекції наявних у нього недоліків моторного розвитку. Водне середовище знижує гравітаційний вплив на скелет дитини, її суглоби. Це, зокрема, створює оптимальні умови для розробки закріпачених суглобів, починаючи з шийного відділу хребта і закінчуючи біоланками верхніх і нижніх кінцівок. У руслі нашого дослідження особливий інтерес можуть являти різні *тракційні (розтягуючі) техніки в умовах зниження гравітаційного впливу сили тяжіння на опорно-рухову систему організму дитини...*

Динамічна гімнастика (Ібука Масару). В її методичній основі лежить ідея ранньої взаємодії немовляти і батьків, гармонізація цих родинних відносин на основі парної моторної взаємодії, де

провідну роль активатора грає один з батьків (мати або батько). Така методика передбачає досить щільний тілесний ігровий контакт дорослого і дитини, що підтримується більшістю психологів як обов'язкова умова гармонійного психофізичного розвитку малюка. Загалом вплив динамічної гімнастики на розвиток дитини безумовно позитивний – малюкам дуже подобається, коли з ними возяться дорослі. Однак низка методичних позицій такої методики викликає критичний резонанс. До таких позицій, що вимагає свого осмислення і, можливо, коригування належать:

а) в основу парної рухово-ігрової взаємодії чомусь покладені виси і захоплення за руки і ноги. В онтогенезі ми практично не спостерігаємо подібного роду рухів і рухових дій. У зв'язку з цим ми не вважаємо правильним відносити їх до основних рухів;

б) здебільшого обертальні вправи в динамічній гімнастиці виконуються з набагато більшою кутвою швидкістю, ніж це відбувається у природному фізичному розвитку дитини – можна вести мову про недотримання принципу відповідності віковим психофізичним особливостям дитини;

в) загалом динамічну гімнастику слід визнати досить небезпечною для виконання батьками і неспеціалістами. Навіть одна випадкова помилка може привести до вельми плачевних наслідків для здоров'я дитини.

Позначивши ті позиції, які викликають у нас неоднозначну реакцію і, можливо, вимагають свого перегляду або додаткового обговорення, слід відзначити і позитивні моменти динамічної гімнастики:

а) в основі такої гімнастики – парна тілесна взаємодія дорослого і дитини, батька та його малюка, що значною мірою покращує стан дитини і створює позитивні передумови для її успішного психофізичного розвитку;

б) вестибулярний тренінг збагачує кору головного мозку досить потужними сенсорними потоками, що позитивно позначається на орієнтуванні малюка в просторі;

в) короткочасні висипи і центробіжні розтяжки можна використовувати для подолання або зменшення спастичності м'язів і тугорухливості в суглобах верхніх і нижніх кінцівок...

Бєбі-йога за системою Birthlight (О. Мاستюкова). У цій технології також передбачається досить високий ступінь парного тілесного контакту і це можна використовувати для щадного, м'якого розтягування спазмованих м'язів у дитини на тлі тактильного контакту з мамою або іншим родичем в оптимальному опорному положенні (не у висах). Наведемо кілька зразкових вправ з такої технології, адаптованих нами для корекції спастичних проявів в опорно-руховому апараті малюка:

Впр. 1 «Політ»: мама знаходиться у вихідному положенні лежачи на спині; дитина лежить спиною, але на животі мами, яка підхоплює його за тулуб і піднімає вгору на витягнутих руках, даючи дитині можливість розслабитися у верхній точці підйому деякий час і розкинути руки і ноги в сторони; мама при цьому може дещо похитувати-трусити свою дитину для досягнення більш повного розслаблення.

Впр. 2 «Стеблинка»: мама знаходиться у вихідному положенні сидячи, ноги випрямлені нарізно; дитина при цьому лежить на животі на опорі, але руки і ноги при цьому розташовуються на ногах мами: таким чином малюк приймає положення прогину тулуба; мама може похитувати малюка на своїх стегнах, а також погладжувати його спинку, злегка натискаючи на неї при погойдуваннях.

Впр. 3 «Два лотоси»: дитина знаходиться в позі «лотоса» на стегнах матері, що розташувалася сидячи також у такій позі. Мама своїми руками розводить стегна дитини за допомогою легких погойдувань вгору-вниз.

Впр. 4 «Складаний ножичок»: мама знаходиться в положенні сидячи, ноги зведені і випрямлені; дитина при цьому лежить на спині на стегнах мами (розташувалася до неї ногами); мама захоплює випрямлені ніжки малюка і згинає їх обережно до його голови, розтягуючи спазмовані м'язи задньої поверхні ніг.

Парний боді-тренінг дорослого і немовляти (малюка) (М. Єфименко, В. Беседа). Така технологія базується на парних контактних взаємодіях дорослого і малюка, де провідну роль відіграє дорослий. Відмінною особливістю такої методики є дотримання «золотих» формул рухового

розвитку дітей, заснованих на філогенетичному принципі і еволюційному методі. Стосовно до теми дослідження цієї статті найбільший інтерес являє собою один з приватних напрямів цієї методики – корекційний боді-тренінг для дітей з церебральним і цервікальним типом пригнічення ЦНС. Цей корекційний напрям також передбачає тісний тілесний контакт між батьком і його дитиною, заснований на природному для цього віку бондингу (енергетичній єдності матері і дитини, батьків і дитини). Це створює хороші передумови для успішної, досить м'якої і комфортної корекції наявних у малюка зі спастичним синдромом рухових порушень. У зазначених роботах представлені спеціальні розділи вправ для подолання гіпертонусу в кінцівках і поліпшення рухливості у суглобах.

Бєбі-пластик-шоу (М. Єфименко, В. Беседа). Такий напрям дуже близький до зазначеної вище технології, оскільки також передбачає тісний тактильний контакт матері і дитини, батьків і малюка від народження до трьох років. До відмінних особливостей бєбі-пластик-шоу слід віднести цілісну сюжетність рухово-ігрових взаємодій, а також музичність і естетичність моторних патернів. Перехідні пози між рухами розмиті і як би пов'язують в одне театралізоване дійство всі спільно виконувані вправи. Цю корекційну технологію можна віднести до таких напрямів, як лікувальна хореографія, арт-терапія, коли корекційний акцент спрямований не тільки на соматіку, а й на мовний, пізнавальний та художньо-естетичний розвиток малюка. У зв'язку з цим хочеться згадати слова засновника кондуктології (кондуктивної педагогіки) Андраша Пете, який закликав своїх колег відірватися від роботи тільки з м'язами пацієнтів і почати працювати над особистістю зростаючої дитини загалом.

У Бєбі-пластик-шоу, крім матері, може брати участь і батько дитини або інструктор з фізичної культури, що певною мірою розширює можливості корекційного впливу на спастичні м'язи і тугорухливі суглоби. У цьому плані посилення корекційного впливу може здійснюватися за такими напрямами:

а) м'якої тракції (витягування) проблемних верхніх і нижніх кінцівок;

б) загальному розтягуванню скелета малюка в протилежні сторони;

в) прийнятті дитиною протилежних звичним порочним установкам вихідних положень з використанням тіла одного з дорослих як біологічного тренажера;

г) вібраційно-хвильових впливах дорослих на тіло дитини та її кінцівки.

Хороші корекційні перспективи можуть вийти у разі адекватного використання можливостей *м'яких мануальних технік (ММТ)* (О. Мاستюкова). Ранній вік дітей особливо сприятливий для таких тілесних дозованих мануальних маніпуляцій, що проводяться в ігровій, сюжетній формі з реалізацією казкових рольових проявів. Саме театралізована мануально-рухова корекція може дозволити досягти у дітей такого віку необхідного розвиваючого і коригуючого ефекту мінімальними тимчасовими і енергетичними витратами. Особливо цікавими нам видаються поздовжні види м'яких мануальних технік, які можна адаптувати та використовувати у корекційному вихованні малюків зі спастичними проблемами (Мога, 2019: 67–74).

Аналітичний огляд дозволив з'ясувати невисвітленість проблем корекції фізичного розвитку дітей раннього віку з порушеннями психомоторики. Це й зумовило актуальність цього дослідження.

Метою дослідження є розгляд можливостей корекційного боді-тренінгу дорослих і дитини в контексті профілактики і корекції фізичного розвитку дітей раннього і молодшого дошкільного віку з порушеннями психомоторики на прикладі нормалізації їхньої постави.

Виклад основного матеріалу. З вищенаведеного аналізу особливий інтерес для нашого дослідження являє технологія корекційного боді-тренінгу дорослого і дитини (М. Єфименко, В. Беседа). Привертає насамперед тим, що розроблена ця технологія майже 10 років тому в Україні й віддзеркалює інноваційний підхід до профілактики та корекції рухових та інших порушень у дітей саме раннього віку. Зупинимось детальніше на потенційних можливостях цієї технології.

1. Вона спеціально розроблялась для фізичного розвитку та корекції наявних рухових порушень церебрального, цервікального і люмбального типу у дітей раннього віку (від 1 року до 3). Це вже само по собі досить унікально, бо у світі досить мало розвивально-оздоровчих технологій зорієнтовані саме на цей вік, а саме він і являє для батьків, педагогів і медичних працівників унікальні можливості для профілактики, абілітації та корекції психомоторної сфери дитини. Усім відомо, що саме в цьому віці центральна нервова система дитини має найбільшу пластичність, спроможність до необхідних компенсаторних перебудов нейронних шляхів, щоб забезпечити необхідні компенсації втраченої або пригніченої

моторної функції тулуба або кінцівок. Чим раніше почато цілеспрямовані корекційні впливи на дитину, тим скорішим і вагомішим буде кінцевий корекційний результат (М. Єфименко, І. Масару, О. Мاستюкова).

2. Ця технологія базується на спільному вправленні дорослого (дорослих) і дитини, матері (батька, родича дитини) і дитини, що у цьому віці є надзвичайно важливою умовою збереження природного бондингу (енергетичної цілісності) між батьками і дитиною для забезпечення малюку максимального психофізіологічного комфорту. Більшість відомих світових технологій ідуть подібним шляхом, передбачаючи фізичний (тактильний) контакт дорослого і малечі у виконанні рухово-ігрової діяльності. Для дітей раннього віку з порушенням психічного розвитку (в тому числі з порушеннями психомоторики) такий підхід є дуже вдалим. Близьке відчуття матері (батька, іншого родича) додає дитині впевненості, визиває у неї стан розслаблення і домінуючих позитивних емоцій.

3. Корекційний боді-тренінг базується також на унікальному використанні тіла дорослого як своєрідного біологічного тренажера, який за своїми методичними можливостями значно переважає наявні традиційні дерев'яні або металеві конструкції. По-перше, тіло дорослого тепле і пружне на дотик, тоді як жорстка металева фактура традиційного тренажера може напружувати дитину і відвертати у неї бажання на ньому займатися. Тіло-тренажер має унікальну можливість трансформуватись у будь-яку доступну форму, щоб забезпечити дитині, що на ньому вправляється, максимальний комфорт і біомеханічну специфіку. Ця функція дорослого має дуже велике значення для профілактики та корекції наявних у дітей рухових порушень.

4. Корекційний боді-тренінг проводиться під музичний супровід і це додає вказаній технології додаткові переваги. Малі діти дуже люблять слухати музику і рухатись під її супровід. Вже давно доведено, що ритмізація рухів значно покращує рухову активність дітей. Спеціально підібраний музичний супровід покращує емоційний стан дитини, стабілізує його, допомагає налаштувати психологічні контактні взаємодії між нею і дорослим.

5. Заняття з корекційного боді-тренінгу зазвичай проводяться за сюжетом, вони – завжди сюжетні! З одного боку, це дуже зацікавлює дитину, мотивує її до виконання корекційних рухово-ігрових дій. Саме сюжетна гра є найефективнішим стимулятором мотивації у дітей

раннього і дошкільного віку. З іншого боку, така своєрідна музично-фізкультурна казка дозволяє педагогу застосовувати великий арсенал театралізації корекційно спрямованого фізичного виховання дітей з порушеннями психофізичного розвитку (М. Єфименко): сюжетність рухово-ігрової діяльності, образність, казкові ролі прояви дітей, позитивний емоційний фон, елементи дозованої драматизації, казкотерапії тощо.

Зупинимось детальніше на можливостях вищезазначеної технології щодо її використання в цілях профілактики і корекції порушень фізичного розвитку дітей раннього і молодшого дошкільного віку з розладами психомоторики. У своїх концептуальних позиціях ми виходимо із визнання того факту, що самими системними порушеннями фізичного розвитку дітей з проблемами психомоторики є порушення постави в широкому і конкретному значенні цього слова. Порушення постави у широкому, філософському сенсі означає порушення природного балансу, гармонії між дитиною (як частиною Всесвіту) і самим Всесвітом. Така дитина не дуже впевнено почувається в житті, у суспільстві, серед однолітків, дітей і дорослих, навіть членів її родини. Вона не може прийняти себе як цілісну самість, не знає своєї самотньої цінності як особистості, погано орієнтується в різних ситуаціях, особливо нестандартних. Така дитина має нерозкритий фізичний потенціал моторної сфери, її рухово-ігрова діяльність знижена стосовно здорових однолітків.

Психічний розвиток такої дитини з різних причин також дещо обмежений або загальмований. Її мовленнєвий розвиток не визначається своєчасністю і повноцінністю. Поведінка характеризується неадекватністю наявній життєвій ситуації. Комунікації з однолітками і дорослими у такої дитини обмежені і вибіркові.

У вузькому сенсі порушення постави характеризуються відхиленнями хребцевого стовбура дитини від нормального фізіологічного положення у різних площинах: фронтальній, сагітальній і горизонтальній. Це приводить до виникнення і розвитку патологічних видів постави: сколіотичної, сутулуватої, кіфотичної, опукло-увігнутої, прямої спини, лордотичної та їх чисельних комбінацій.

На наш погляд, за наявними механізмами психосоматики корекція фізичної постави у дітей з порушеннями психомоторики має привести до зміни їхнього світогляду, поведінки, рухово-ігрової активності, комунікацій з однолітками і дорослими, загалом до стилю життя. Об'єднуючи ці дві методологічні позиції щодо поняття «постава»,

пропонуємо новий концептуальний термін, який цю дуальність висвітлює, – «**постава-ПОСТАВА**». Слово «постава» (написане малими літерами) стосується постави фізичної в її традиційному розумінні положення хребцевого стовбура у різних вихідних положеннях (сидячи, стоячи, в ходьбі та бігу тощо). Слово «**ПОСТАВА**» (написане великими літерами) стосується загальної сфери життя дитини, її відносин з Всесвітом, суспільством, однолітками, дорослими, батьками, педагогами тощо.

Виходячи з багаторічного особистого досвіду використання технології корекційного боді-тренінгу для дітей з особливостями фізичного і психічного розвитку, пропонуємо такі методичні напрями його застосування щодо корекції постави-ПОСТАВИ у дітей раннього і молодшого дошкільного віку з порушеннями психомоторики у фронтальній площині:

1. Розслаблення (релаксація) фізичного і психічного стану дитини.

2. Дозоване розтягування скелетних та м'язово-фасціальних утворень, їхнє вирівнювання за основними лініями тіла (повздожніми, поперечними та діагональними).

3. Укріплення основних м'язово-фасціальних ліній, що підтримують тіло дитини у фронтальній площині у вертикальному положенні (поверхнева фронтальна лінія, поверхнева задня лінія, латеральні лінії та ін.).

4. Розтягування (розслаблення) напружених м'язово-фасціальних ліній на увігнутій стороні тілі (у разі правобічного тотального сколіозу це – ліва сторона).

5. Стимуляція (укріплення, збудження) млявих і ослаблених м'язово-фасціальних утворень на опуклій стороні хребцевого стовбура (у разі правобічного тотального сколіозу це – права сторона).

6. Досягнення м'язово-фасціального балансу між усіма основними лініями у формі нового стадо-динамічного патерну постави.

7. Формування корекційного резерву в опорно-руховій системі дитини для запобігання рецидивуванню сколіотичної постави в її первинному патологічному виді.

Нижче на фотографіях представлено фрагмент розслаблення дитини в процесі тренінгу з корекційного боді-тренінгу (фото 1), дозованого витягування її опорно-рухових утворень (фото 2) та гармонізації м'язово-фасціальних утворень (фото 3) у разі сколіотичної постави.

Тепер зупинимось детальніше на можливостях корекційного боді-тренінгу дорослого і дитини

щодо профілактики і корекції порушень постави у сагітальній площині:

1. Розслаблення (релаксація) фізичного і психічного стану дитини.



Фото 1.



Фото 2.



Фото 3.

2. Дозоване розтягування скелетних та м'язово-фасціальних утворень, їх вирівнювання за основними лініями тіла (повздожніми, поперечними та діагональними).

3. Розтягування (тракція) м'язово-фасціальних утворень, які згинають голову і верхню частину тулуба вперед (верхні фрагменти поверхневої фронтальної лінії) у разі сутулуватої та/або кіфотичної постави.

4. Укріплення м'язово-фасціальних утворень, які розгинають голову та верхню частину тулуба назад (верхні фрагменти поверхневої задньої лінії) у разі сутулуватої та/або кіфотичної постави.

5. Розтягування (тракція) м'язово-фасціальних утворень, які розгинають поперековий відділ хребта назад (середні фрагменти поверхневої задньої лінії) у разі лордотичної постави.

6. Укріплення м'язово-фасціальних утворень, які згинають поперековий відділ хребта вперед (середні фрагменти поверхневої фронтальної лінії) у разі лордотичної постави.

7. Досягнення м'язово-фасціального балансу між усіма основними лініями у формі нового стадо-динамічного патерну постави.

8. Формування корекційного резерву в опорно-руховій системі дитини для запобігання рецидивуванню сутулуватої, кіфотичної, опукло-увігнутої та лордотичної постави в її первинному патологічному виді.

Нижче на фотографіях представлено фрагмент розтягування верхнього фрагменту поверхневої фронтальної лінії у дитини із сутулуватою поставою (фото 4), дозованого витягування середніх фрагментів поверхневої задньої лінії (фото 5) та стимулювання м'язово-фасціальних утворень черевного пресу (фото 6) у разі лордотичної постави в процесі корекційних боді-тренінгів.

Зрозуміло, коли мають місце комбіновані порушення постави як у фронтальній, так і у сагітальній площині, корекційні стратегія і тактика подолання цих порушень також будуть комбінованими, що об'єднують позиції двох напрямів корекції, описаних вище.



Фото 4.

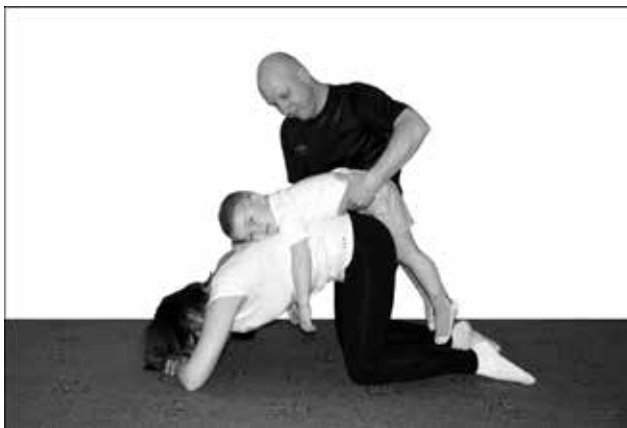


Фото 5.

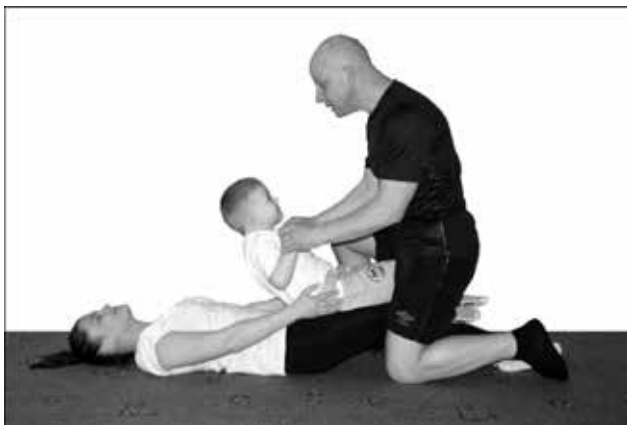


Фото 6.

Висновки. Резюмуючи виконане дослідження, зробимо відповідні висновки:

1. Ранній вік у корекції фізичного розвитку дітей, зокрема з порушеннями психомоторики, слід вважати найбільш перспективним, оскільки центральна нервова система у цей віковий період є найбільш пластичною в плані відповідних перебудов нейронно-моторних патернів.

2. Особливо актуальним вважається використання технологій парної або групової взаємодії дорослих (батьків дитини) із самою дитиною з порушеннями психомоторики в процесі тактильно-кінестетичної рухово-ігрової діяльності.

3. У цьому плані адаптована технологія корекційного боді-тренінгу дорослих і дитини, розроблена М. Єфименком і В. Беседаю, дає необхідні можливості для профілактики і корекції фізичного розвитку дітей раннього і дошкільного віку з порушеннями психомоторики, зокрема порушень постави, як системного віддзеркалення психомоторних проблем вказаного контингенту дітей.

Перспективи дослідження такого напрямку вбачаються в пошуку нових методичних прийомів заохочення дитини раннього віку з порушеннями психомоторики до корекційної рухово-ігрової діяльності з дорослими.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Єфименко Н. Н. Коррекционный театр физического воспитания дошкольников с нарушениями опорно-двигательного аппарата : методическое пособие. Винница : Нилан-ЛТД, 2017. 339 с.
2. Єфименко Н. Н., Беседа В. В. Групповой боди-тренинг взрослых и малышей 1–3 лет : методические рекомендации для родителей, педагогов и медиков. Винница : Эдельвейс и К, 2008. 44 с.
3. Єфименко Н. Н., Беседа В. В. Коррекционный боди-тренинг взрослых и малышей до 3 лет (церебральный тип двигательных нарушений) : методические рекомендации для родителей, педагогов и медиков. Винница, 2010. 52 с.
4. Єфименко Н. Н., Беседа В. В. Коррекционный боди-тренинг взрослых и малышей до 3 лет (шейный тип двигательных нарушений) : методические рекомендации для родителей, педагогов и медиков. Винница : Корзун Д. Ю., 2011. 60 с.
5. Єфименко Н. Н., Беседа В. В. Коррекционный боди-тренинг взрослых и малышей до 3 лет (поясничный тип двигательных нарушений): методические рекомендации для родителей, педагогов и медиков. Винница : Нилан-ЛТД, 2012. 44 с.
6. Масару Ибука. После трёх уже поздно. Москва : Альпина Паблишер, 2018. 224 с.
7. Мастюкова Е. М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст). Москва : ВЛАДОС, 1997. 304 с.
8. Мастюкова Е. М. Физическое воспитание детей с церебральным параличом (младенческий, ранний и дошкольный возрасты). Москва : Просвещение, 1991. 159 с.
9. Мога М. Д. Технології корекційної взаємодії дорослого і дитини (елементи бондінгу) у фізичному розвитку дітей раннього віку зі спастичним синдромом. *Особлива дитина: навчання і виховання*. Вип. 2 (90). Київ : Вид-во «Педагогічна преса», 2019. С. 65–74.

REFERENCES

1. Efimenko N. N. Korrektsionnyiy teatr fizicheskogo vospitaniya doshkolnikov s narusheniyami oporno-dvigatel'nogo apparata: metod. posobie [Correctional theater of physical education of preschoolers with musculoskeletal disorders: method. allowance]. Vinnitsa: Nilan-LTD, 2017. 339 s. [in Russian].
2. Efimenko N. N., Beseda V. V. Gruppovoy bodi-trening vzroslyih i malyishey 1–3 let: Metodicheskie rekomendatsii dlya roditel'ey, pedagogov i medikov [Group body training for adults and kids 1–3 years old. Methodical recommendations for parents, teachers and doctors]. Vinnitsa: Edelveys i K, 2008. 44 s. [in Russian].
3. Efimenko N. N., Beseda V. V. Korrektsionnyiy bodi-trening vzroslyih i malyishey do 3 let (tserebralnyiy tip dvigatelnyih narusheniy): metod. rekomendatsii dlya roditel'ey, pedagogov i medikov [Corrective body training for adults and toddlers up

to 3 years old (cerebral type of movement disorders): method. recommendations for parents, educators and doctors]. Vinnitsa, 2010. 52 s. [in Russian].

4. Efimenko N. N., Beseda V. V. Korrektsionnyy bodi-trening vzroslyih i malyishey do 3 let (sheyniy tip dvigatelnyih narusheniy): metod. rekomendatsii dlya roditeley, pedagogov i medikov. Corrective body training for adults and toddlers up to 3 years old (cervical type of movement disorders): method. recommendations for parents, educators and doctors]. Vinnitsa: Korzun D. Yu., 2011. 60 s. [in Russian].

5. Efimenko N. N., Beseda V. V. Korrektsionnyy bodi-trening vzroslyih i malyishey do 3 let (poyasnichnyy tip dvigatelnyih narusheniy): metod. rekomendatsii dlya roditeley, pedagogov i medikov [Corrective body training for adults and toddlers up to 3 years old (lumbar type of movement disorders): method. recommendations for parents, educators and doctors]. Vinnitsa: Nilan-LTD, 2012. 44 s. [in Russian].

6. Masaru Ibuka. Posle tryoh uzhe pozdno [It's too late after three]. Moskva: Alpina Pabliisher, 2018. 224 s. [in Russian].

7. Mast'yukova E. M. Lechebnaya pedagogika (ranniy i doshkolnyy vozrast). [Curative pedagogy (early and preschool age)]. Moskva: VLADOS, 1997. 304 s. [in Russian].

8. Mast'yukova E. M. Fizicheskoe vospitanie detey s tserebralnyim paralichom (mladencheskiy, ranniy i doshkolnyy vozrastyi) [Physical education of children with cerebral palsy (infancy, early and preschool age)]. Moskva: Prosveschenie, 1991. 159 s. [in Russian].

9. Moha M. D. Tekhnologii korektsiinoi vzaiemodii dorosloho i dytyny (elementy bondinhu) u fizychnomu rozvytku ditei rannoho viku zi spastychnym sindromom [Technologies for the development of an older child (element bonding) in the physical development of early childhood children with a spastic syndrome]. Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia. Vyp. 2 (90). Kyiv: Vyd-vo "Pedahohichna presa", 2019. S. 65–74 [in Ukrainian].

Дарія БІДА,

orcid.org/0000-0003-3123-5753

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки

Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

(Львів, Україна) dabida@mis.lviv.ua

ПРОГНОСТИЧНІ ОРІЄНТИРИ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ЕВОЛЮЦІЇ ПРОФЕСІЙ: ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД

У статті на основі аналізу поняття «професія» та теорії поділу людської праці розглядаються професії майбутнього, базуючись на інтегративному та компетентнісному підходах. Висвітлено типології професій за тривалістю їх існування в суспільстві (модифікація «вічних» професій, основне призначення яких не змінюється протягом сотень років; поява і відмирання професій (залежно від епохи); трансформація професій; тенденція до взаємозалежності нових і старих професій; суттєве поглиблення інтеграції професій тощо). Виявлено, що базова класифікація професій («Людина-природа», «Людина-знакова система», «Людина-техніка», «Людина-людина», «Людина-художній образ») вимагає уточнення у контексті системи STEM та STREAM-освіти. Розкрито особливості еволюції професій на сучасному етапі (посилення ролі природничих наук; зростання залежності від технічних засобів для професій, які традиційно з технікою не пов'язані («Людина-людина» та «Людина-художній образ»); потреба в новій класифікації внаслідок взаємодії та інтеграції професій майбутнього; поєднання з ідеями STEM-освіти тощо). Наголошується, що сьогодні дуже важливо не втратити гуманістичну оболонку, пов'язану з професіями «Людина-людина» та «Людина-художній образ» у контексті цифрової революції та розквіту інформаційно-комунікаційних технологій. Обґрунтовано, що з появою та відмиранням низки професій очікуються кардинальні зміни в освіті (опис професій, освітні програми, загальні та спеціальні компетентності фахівців). Акцентовано, що велику роль відіграє не лише прогнозування професій, а й вилучення з обігу застарілих класифікацій та описів професій. Наведено конкретні приклади інтегрованих професій (архітектор живих систем, дизайнер віртуальних світів, розумні аватари та комп'ютерні персонажі в освіті, модератор онлайн-навчання, менеджер космотуризму, погодна поліція, сіті-фермер, спеціаліст зі створення штучних органів, фахівець з утилізації непотрібної інформації тощо). Аналіз конкретних прогнозованих професій майбутнього дозволяє побудувати прогностичну діаграму еволюції професій, де жорстка класифікація еволюції професій (відмирають, існують, прогножуються) має бути замінена м'якою (трансформація, модифікація, інтеграція, переростання, видозміна, адаптація професій тощо). Показано важливу роль такого підходу для уникнення прогнозування утопічних професій. Обґрунтовано доцільність розробки динамічних ментальних карт, які відображають еволюцію професій для їх прогнозування та впровадження в систему освіти.

Ключові слова: професія, класифікація професій, види праці, еволюція професій, STEM-освіта, освіта, прогностичні орієнтири, інтегративний підхід.

Daria BIDA,

orcid.org/0000-0003-3123-5753

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Pedagogy

Lviv Regional Institute of Continuing Pedagogic Education

(Lviv, Ukraine) dabida@mis.lviv.ua

FORECAST GUIDELINES OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF MODERN EVOLUTION OF PROFESSIONS: INTEGRATIVE APPROACH

The article, based on the analysis of the concept of “profession” and the theory of division of human labor, considers the professions of the future on the basis of integrative and competence approaches. The typologies of professions according to the duration of their existence in society are highlighted (modification of “eternal” professions, the main purpose of which has not changed for hundreds of years; emergence and extinction of professions, depending on the epoch; transformation of professions from one type to another; tendency to interdependence of new and old professions; significant deepening of integration of professions, etc.). It was found that the basic classification of occupations (“Person – nature”, “Person – sign system”, “Person – technique”, “Person – person”, “Person – artistic image”) requires clarification in the context of the STEM education system. The peculiarities of the evolution of nowadays professions are revealed (strengthening the role of natural sciences; increasing dependence on technical means for professions that are not

traditionally related to technologies, in particular “person – person” and “person – artistic image”; the need for a new classification due to the interaction and integration of the professions of the future; combination with the ideas of STEM-education, etc.). It is emphasized that today it is very important not to lose the humanistic shell associated with the professions “person – person” and “person – artistic image” in the context of the digital revolution and the rise of information and communication technologies. It is substantiated that with the emergence and demise of a number of professions, there must be radical changes in education (description of professions, educational programs, general and special competencies of specialists). It is emphasized that an important role is played not only by forecasting professions, but also by removing obsolete classifications and descriptions of professions. Specific examples of integrated professions are given (architect of living systems, designer of virtual worlds, smart avatars and computer characters in education, online learning moderator, space tourism manager, weather police, city farmers, specialists in the creation of artificial organs, specialist in the disposal of unnecessary information, etc.). Analysis of specific predicted professions of the future allows us to build a prognostic chart of the evolution of professions, where a rigid classification of the evolution of professions (dying, existing, predicted) should be replaced by a soft classification (transformation, modification, integration, outgrowth, modification, adaptation of professions, etc.). The important role of such an approach to avoid predicting utopian professions is shown. The expediency of developing dynamic mental maps that reflect the evolution of professions for their prediction and implementation in the education system is substantiated.

Key words: profession, classification of professions, types of work, evolution of professions, STEM education, education, prognostic guidelines, integrative approach.

Постановка проблеми. Технологічний прорив сучасності (металевий 3D-друк, штучні ембріони, «розумне» місто, повсюдне використання штучного інтелекту, генетичний прогноз, моделювання молекул на квантових комп'ютерах) зумовлює суттєві зміни в організації виробництва товарів, надання послуг, появу нових та трансформацію дійсних сфер діяльності. Зростає потреба у фахівцях із новими компетенціями, тому з'являються нові професії, а деякі старі зникають. Уже сьогодні функціонують магазини без касирів, автомобілі без водіїв, з'явилися нові технології створення, розміщення, передавання та зберігання інформації (хмарні технології, віртуальна реальність), мови програмування тощо. А вдосконалення технологій машинного навчання і розпізнавання голосу й постаті людини призводить до того, що роботи (штучний інтелект) здатні замінити людей навіть у сферах, які потребують взаємодії з клієнтами. Розвиток цифрових технологій докорінно змінив уявлення про комунікаційний простір та його можливості.

Поява нових професій тісно пов'язана зі сферами, на які впливають глобальні події у світі. Прикладом цього стала світова пандемія, яка повністю змінила наше уявлення про ведення бізнесу, дистанційне навчання, проектний менеджмент, управління персоналом, покупки, візити до лікаря тощо. Весь світ буквально за кілька місяців різко змінив вектор розвитку остаточно на онлайн. Оскільки діджиталізація глибоко проникла у повсякденне життя, то онлайн-технології та онлайн-комунікації спровокували появу нових видів професій, які перебувають на стику звичних нам спеціальностей. Теперішні школярі під час вибору професії стикнуться з такими спеціальностями, про які донедавна ніхто не чув. Щоб

підготувати дітей до вибору на ринку праці, який стрімко розвивається, треба озброїти їх необхідними знаннями, навичками та вміннями, які зроблять дітей більш конкурентоздатними, обізнаними і стресостійкими.

Аналіз досліджень. Поняття «професія» має різні визначення і різні способи конкретизації. Це «професіоналізм» і «здобутий фах», «обраний фах» і «залишений (втрачений) фах», «змінений фах» і «сучасний фах», «фах, що зникає» і «виконуваний фах», а також «стародавній фах». Аналіз поняття «професія» дозволяє сформулювати положення, які розкривають певні його сторони: «професія людини є джерелом матеріальної підтримки її самої, родини, суспільства; професія людини є інструментом її чітких дій; оволодіння професією є суспільним і культурним обов'язком людини; професія становить особисту цінність індивіда; оволодіння професією є життєвою необхідністю індивіда; професія і праця для індивідів є сенсом життя і розвитку; професія дає шанс для самореалізації особистості людини; професія людини може виявлятися у формі вираження гордості і самоповаги; професія людини визначає її місце у поділі праці (Василькіна, 2007: 107).

Повний опис особливостей певної професії, що розкриває зміст професійної праці, а також вимог, які вона ставить перед людиною, – професіограма – є методичним засобом у роботі фахівців центрів зайнятості, педагогів та інших спеціалістів, які займаються професійною орієнтацією. Вони допомагають методично грамотно «здійснювати професійну консультацію і профвідбір, визначати критерії придатності людини до тієї чи іншої професії, обґрунтовувати підбір психодіагностичного інструментарію для визначення професійних інтересів, нахилів та прогнозувати

успішність професійного навчання і майбутньої професійної діяльності» (Борисенко, 2009: 67).

Аналіз поняття «професія» дозволяє сформулювати положення, які розкривають певні його сторони (Чарнецкі, 1999: 12), а саме: теорія поділу людської праці є об'єктивним явищем, існування якого не вимагає спеціальних доказів, а лише визначення його основних закономірностей. Теорія поділу праці базується на врахуванні вимог самого процесу праці, винаходів і удосконалень знарядь праці; творчої думки людини, яка поліпшує процес і результати праці; співпраці, взаємодії і кооперації (внутрішньої та міжнародної); здібностей, мотивації і рішень людей, які причетні до виконання праці. Виокремлюють види праці, які охоплюють усе суспільство; стосуються працівників конкретного виробництва; стосуються працівників одного цеху; охоплюють керівні кадри, а також виконавців окремих робочих завдань; охоплюють певні галузі (технічну, сільськогосподарську, лісову, військову, медичну, економічну, релігійну тощо).

Професії майбутнього вивчають за допомогою технологічного форсайту компетенцій – сценарного прогнозування розвитку людства з метою передбачення соціально-економічних тенденцій. Для цього експерти та науковці з різних сфер збираються разом і досліджують нові технології, відкриття, інструменти та тренди, щоб передбачити, коли та в яких сферах знадобляться нові фахівці. В останніх дослідженнях усе частіше говорять не про конкретні професії, а про компетенції та їх поєднання в одній людині (Шевчук, 2020).

Хоча вказаній проблемі нині приділяється значна увага, однак науково-педагогічних праць із цієї тематики небагато. Якщо питання професіології розглядаються доволі широко, то педагогічні аспекти професій майбутнього обмежуються здебільшого матеріалами в мережах та фактологічною інформацією про можливі професії майбутнього. Така ситуація зумовила вибір тематики пропонованої статті.

Мета статті – обґрунтувати інноваційні підходи до видів праці та класифікації професій у контексті їх еволюції, виявити особливості та прогностичні орієнтири підготовки фахівців майбутнього на основі інтегративного підходу.

Виклад основного матеріалу. На підставі психологічного аналізу двадцяти двох тисяч професій і спеціальностей, який було здійснено американськими психологами праці і професійної орієнтації, виявлено, що у сфері професійної діяльності більшість професій припадають на працю: у «знаковій системі» (об'єктом праці є інформаційний

матеріал), у системі «людина-людина» (об'єктом праці є людина) і в системі «людина-техніка» (об'єктом праці є машини, верстати, знаряддя). Відповідно до теорії людської діяльності, теорії поділу людської праці, а також теорії вибору професії, навчання професії, професійної праці, неперервності розвитку, місця і професійного простору людини у поділі праці і людській праці взагалі (Чарнецкі, 1999: 15) в кожній із названих вище сфер професійної діяльності формується певний тип професійної особистості з її професійними здібностями.

Місце роботи і професійний простір є важливими визначниками життя, розвитку й діяльності людини, формування її професійної особистості, а також особистості взагалі. Світ не стоїть на місці, і вміння швидко та результативно адаптуватися вносить у професійне життя чимало змін. Якщо раніше студент після навчання міг роками вчитися завдяки базі, яку отримав в університеті, то тепер його знання потрібно поновлювати щоквартально, щоб відповідати тенденціям та новим підходам у професії, адже від цього залежить репутація компанії та її продукту. На основі багаторічних досліджень «The Institute for the Future» опублікував доповідь, у якій проаналізовано компетенції на найближчі 10 років. У ній ідеться про «екстремальне довголіття» на ринку праці, адже дедалі більше людей працюватиме далеко за 65 років, що спричинить трансдисциплінарність, коли людина буде гнучкою, матиме кілька основних професій та спектр навичок.

У майбутньому нас чекає злиття кількох мега-тенденцій (глобалізації, діджиталізації та демографічних змін), які стануть причиною появи нових моделей на ринку праці, потребуватимуть креативного мислення та адаптивності. Освіта більше не буде тимчасовим явищем на початку життя людини, вона трансформується в інші підходи та супроводжуватиме людину протягом життя. Гнучкість, адаптивність, ентузіазм, уміння швидко вливатися в процес, виявляти ініціативу, не опускати руки, шукати вихід та відповіді на питання, швидко ставати повноцінною частиною команди, відчувати загальну мету і розуміти її значущість. Ці навички стануть чи не найважливішими для сучасних дітей у професійному майбутньому (Шевчук, 2020).

Глобалізація та інтеграція у контексті аналізу змін сфери зайнятості та розвитку ринку праці неминуче спричиняє зміни професійно-кваліфікаційної структури зайнятості на ринку праці майбутнього, що формує інноваційні вимоги до професійних знань, умінь та навичок працівника.

Провідною тенденцією еволюції професій майбутнього є суттєве посилення їх інтеграції за змістом і діями. Нещодавно служба зайнятості розробила атлас професій майбутнього з доповненою реальністю, деякі з них можна опанувати у вищих світах в наш час; створені довідники професій майбутнього, актуальних для України (Капченко, 2017). За прогнозами фахівці в цих галузях будуть потрібні вже до 2020 року. Наведемо деякі приклади:

1) *архітектори живих систем* – фахівці, які розробляють технології замкненого циклу за участю різноманітних організмів, покликани навчати тому, як економити природні ресурси. Йдеться про виробництво енергії в міських умовах. Такі фахівці будуть обслуговувати біореактори та розробляти системи переробки сміття. Такий фахівець має бути обізнаний у природознавчих та технічних науках, програмуванні;

2) *дизайнер емоцій*. Уже сьогодні деякі підприємства у найрізноманітніших галузях зацікавлені мати в штаті фахівців, що одночасно обізнані в психології, фізіології та соціології. Вони можуть не тільки проаналізувати реакцію аудиторії, а й змоделювати її. Дизайнер емоцій передбачає те, як споживач сприйме той чи інший товар або контент сайту. Його завдання – знаходити методи впливу на споживачів через конкретні органи відчуття та виводити їх на певні емоції та дії;

3) *проектувальник особистої безпеки*. Страхування від нещасних випадків та хвороб людям майбутнього не буде достатньо. Вони захочуть їх передбачити та попередити. Тут у пригоді стане фахівець, що оцінює і проектує життя людини з огляду на всі можливі ризики: від генетичної схильності до певних захворювань до ймовірності аварій і того, що людина стане жертвою злочину. Базовими дисциплінами є природознавчі та технічні, юриспруденція, математика;

4) у процесі розвитку мобільних та інформаційно-комунікаційних технологій виникає професія «*дизайнер віртуальних світів*», який буде допомагати віртуально мандрувати світом, відвідувати концерти, спортивні події тощо онлайн. Для цього потрібний спеціальний дизайнер, який має здібності художника і володіє вміннями програміста, добре знає географію, обізнаний у сфері культури і освіти;

5) на допомогу викладачеві прийдуть розумні *аватари, або комп'ютерні персонажі*. Такі програми вже існують частково в школах і вони є індивідуальними помічниками учня. Однак за роботою цих аватарів повинні слідкувати спеціальні куратори. Майже в кожній популярній

професії постійно з'являються нові відкриття та нові технології, тому необхідним буде специфічне індивідуальне навчання. Як наслідок, потрібні педагоги, які писатимуть індивідуальні програми, зокрема й корпоративні. Майбутній колега такого педагога – це *модератор онлайн-навчання* для організації групових занять, який буде слідкувати за технічною стороною процесу, організацією групи, видаватиме електронні версії завдань, слідкуватиме за оплатою тощо. Такий фахівець не лише педагог, але й технолог, програміст, психолог, обізнаний із відкриттями у природничих та технічних науках;

6) *сіті-фермер*, або працівник вертикальних ферм, розробляє автономні екологічні конструкції на дахах хмарочосів (чи навіть у приміщеннях хмарочосів), щоб вирощувати рослини і розводити тварин у межах міста. В Україні вертикальні ферми будують у передмістях великих міст. Поява професії сіті-фермера пов'язана зі зростанням чисельності населення та ймовірною проблемою нестачі якісної зелені, овочів, фруктів та ягід, як і продуктів харчування загалом. Базовими дисциплінами є природознавчі та технічні науки, програмування, архітектура, сільське господарство.

Важливою є професія майбутнього «*спеціаліст зі створення штучних органів*». Розглядаються можливості професії менеджера космотуризму, водної поліції, яка відстежуватиме і блокуватиме несанкціоновані спроби вплинути на погоду. Також цікавою професією може бути «*фахівець з утилізації непотрібної інформації*» та інші.

Беручи до уваги сучасні можливості та тенденції щодо прогнозування професій майбутнього, нами проаналізовано *типології професій за тривалістю їх існування в суспільстві*. Це наявність так званих «вічних професій», які лише модифікуються, змінюються, але їх основне призначення залишається незмінним протягом сотень років. Це професії лікаря, вчителя, працівника сільського господарства тощо.

По-друге, професії, які з'являються і відмирають залежно від епохи і які можна умовно назвати «тимчасовими професіями». Очевидно, що частина з них підлягає зміні і модифікації, однак деякі такі професії виявляються безнадійно застарілими, а деякі – абсолютно новими для людства.

По-третє, в процесі трансформації професій з одного виду в інший відбувається зміна класифікації професій, адже до кожної професії готують навчальні заклади, існують відповідні освітні програми, компетентності та зміна чи об'єднання професій, що викликає величезні зміни в освіті.

По-четверте, існує чітка тенденція до взаємозалежності нових і старих професій. Як видно із прикладів, наведених вище, професії, які з'являються, за своєю природою є інтегрованими, а ступінь цієї інтеграції є набагато вищим, ніж у минулі роки.

Наступним етапом був аналіз *класифікації професій*. Серед різноманітних класифікацій професій у кінці минулого століття найбільшу популярність завоювала класифікація, де професії ділились на п'ять груп: «Людина-природа» (куди входили всі природничі науки і екологія); «Людина-знакова система» (куди входила математика та ті науки і галузі знань, які послуговувалися мовами не розмовними, а математичними і штучно створеними); «Людина-техніка» (яка мала справу з інженерними розробками); «Людина-людина» (яка класифікувала ті професії, де фахівець працював з людьми, як-от лікар, учитель, продавець тощо); «Людина-художній образ» (куди належала література та інші науки гуманітарного напрямку).

Ця класифікація в останні двадцять років через неймовірно швидкі зміни та модифікації професій вимагає переоцінки. Як видно з прикладів, акценти нових професій зміщуються чітко в бік природничих наук, техніки та знакових систем.

Аналіз показав, що загальноприйнята базова класифікація професій («Людина-природа», «Людина-знакова система», «Людина-техніка», «Людина-людина», «Людина-художній образ») вимагає уточнення в контексті системи STEM та STREAM-освіти.

На нашу думку, зміни класифікації варто зробити у контексті популярної у світі системи STEAM-освіти, яка передбачає такі основні напрями, як природничі науки (наука), техніка, математика, інженерія, мистецтво.

Концептуальною ідеєю запропонованої класифікації є розвиток особистості у професійному пошуку, де необхідно визначитися з напрямом (природа, наука, знакова система, техніка, мистецтво тощо) та конкретизувати цей вибір до певної професії, а тоді – спеціальності.

Категорія «Людина-людина» містить соціальні, медичні, педагогічні професії, сферу обслуговування тощо. Серед професій майбутнього ця група професій завойовує щораз більшу популярність. «Людина-природа» теж містить низку футурологічних професій, які пов'язані з екологією, ландшафтним дизайном, метеорологією тощо. Наукові розробки інтегруються майже з усіма професіями. Розвиток математики та знакових систем в останні десятиліття тісно зростається з

технікою, інформаційними технологіями, інженерними розробками. Дуже важливим аспектом є художній образ та мистецтво, які повинні забезпечувати гуманізацію кожної групи професій та сприяти тому, щоб система освіти готувала не просто кваліфікованих фахівців, а творчих і духовно багатих професіоналів.

На основі сказаного вище можна виділити такі особливості еволюції професій на сучасному етапі.

1) чітка тенденція до посилення ролі природничих наук: фізики як основи техніки; біології як основи екології та медицини та інших прогресивних напрямів. Аналогічно це стосується хімії, частково фізичної географії та астрономії;

2) залежність від техніки спостерігається і для професій, які традиційно з технікою не були зв'язані (літературна діяльність, яка сьогодні залежить від електронних засобів, від технічних засобів запису і збереження інформації). Аналогічно від технічних засобів залежать професії категорії «Людина-людина». Зростання кількості техніки у медицині, зростання кількості техніки і засобів навчання, кардинальна зміна методів навчання у світі, пов'язаних із технікою, теж диктують вимоги до особливостей сучасної підготовки фахівця;

3) взаємодія і необхідність інтеграції професій зумовлюють потребу в новій класифікації: три категорії спеціальностей («Людина-природа», «Людина-техніка», «Людина-знак») чітко корелюють зі STEM-професіями («Наука-інженерія-технологія-математика»); водночас сьогодні дуже важливо не втратити гуманістичну оболонку, пов'язану з професіями «Людина-людина» та «Людина-художній образ»;

4) зважаючи на появу та відмирання низки професій, назрівають кардинальні зміни в освіті: зміни опису професій в освітніх програмах, у загальних та спеціальних компетентностях фахівців. Тому значну роль відіграє не лише прогнозування професій, а і їх архівація, тобто вилучення з обігу застарілих класифікацій, застарілих професій і вжиття відповідних організаційних заходів;

5) необхідність змін у реальному навчальному процесі, тобто закриття або ж скорочення в навчальних закладах курсів, зорієнтованих на неперспективні професії, які відмирають, і впровадження нових курсів, які мають перспективи за новими професіями чи трансформацією професій;

6) доцільність розробки динамічних, «живих» ментальних карт, які відображають еволюцію професій, їх види та зміни в них. Наприклад, професія «Водій транспорту» – це класичний приклад

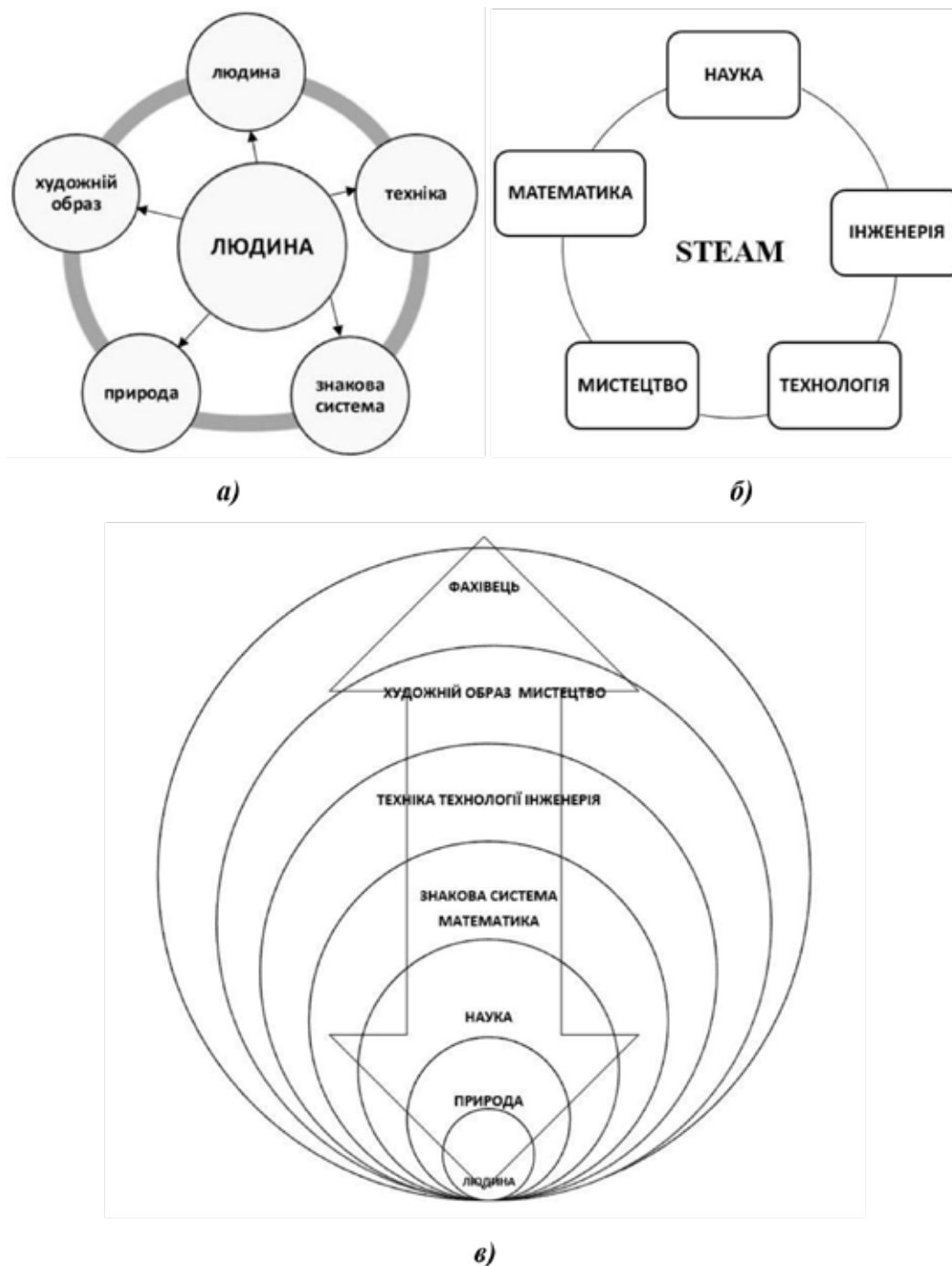


Рис. 1. а) класифікація професій за Кларінім; б) складники STEM-освіти; в) авторська класифікація

професії, яка трансформується, видозмінюється надзвичайно, однак її суть залишається та сама – керувати транспортом. Від візника в минулих століттях через водіїв автомобілів, поїздів, льотчиків відбуваються зміни в професії і, відповідно, прогноуються нові види транспорту, які будуть вимагати від водіїв абсолютно нових знань, умінь, навичок і компетентностей.

Висновки. Із появою та відмиранням низки професій повинні відбутися кардинальні зміни в

освіті (опис професій, освітні програми, загальні та спеціальні компетентності фахівців). Знану роль відіграє не лише прогнозування професій, а й вилучення з обігу застарілих класифікацій та описів професій. Аналіз конкретних прогнозованих професій майбутнього дозволяє побудувати прогностичну діаграму еволюції професій, де жорстка класифікація еволюції професій (відмирають, існують, прогноуються) має бути замінена м'якою (трансформація, модифікація, інтеграція,

переростання, видозміни, адаптація професій тощо), що є важливим для уникнення прогнозування утопічних професій. Доцільно розробити динамічні ментальні карти, які відображають еволюцію професій для їх прогнозування та впровадження в систему освіти.

До подальших напрямів зараховуємо дослідження можливостей для певної групи чи напряму професій щодо складання рухомої ментальної карти, яка матиме такі два шари, як прогностичний (нинішній) і реальний (як насправді буде видозмінюватися професія).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атлас нових професій для України. Інформаційний довідник. Київ : ІПК ДСЗУ, 2016. 42 с.
2. Борисенко М. І. Професійна орієнтація та професійний добір : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. спеціальності «Соціальна робота». Чернігів : Чернігівський державний інститут права, соціальних технологій та праці, 2009. 204 с.
3. Василькіна О. І. Связь мотива выбора профессии с направленностью правосознательной активности : [связь свойств личности с мотивами выбора профессии]. *Педагогические науки*. 2007. № 2. С. 158–159.
4. 10 технологических профессий будущего, в которые сложно поверить. URL: <https://inventure.com.ua/analytics/articles/10-tehnologicheskikh-professij-budushego-v-kotorye-slozhno-poverit>.
5. 12 технологий, которые изменят мир: бессмертие, квантовые компьютеры и универсальные переводчики. URL: <https://inventure.com.ua/analytics/articles/12-tehnologij-kotorye-izmenyat-mir-bessmertie-kvantovye-kompyutery-i-universalnye-perevodchiki>.
6. 20 технологий будущего, которые изменят мир в ближайшие 30 лет. URL: <http://www.livejournal.com/media/609781.html>
7. На кого вчитися: 20 затребуваних професій майбутнього. URL: <http://www.kadrovik.ua/content/na-kogo-vchitisya-20-zatrebuvanih-profes-i-maibutnogo>.
8. 11 технологий будущего Интернета Вещей. URL: <https://inventure.com.ua/analytics/artides/11-tehnologij-budushego-interneta-veshej>
9. Оцінка попиту на професії, які затребувані на ринку праці. Результати дослідження в рамках проекту «Економічне та соціальне відновлення Донбасу». Київ, 2015. 102 с.
10. Професії майбутнього для України : наук.-практ. розробка / Л. М. Капченко та ін. Київ : ІПК ДСЗУ, 2017. 47 с.
11. ТОП-20 професій майбутнього. URL: <http://studway.com.ua/top-professions>.
12. Чарнецкі К. Психологія професійного розвитку особистості : дис. ... докт. психол. наук : 19.00.07. Київ, 1999. 396 с.
13. «Червона книга» українських професій. URL: <http://tsn.ua/ukrayina/chervona-kniga-ukrayinskih-profesii.html>
14. Шевчук. А. Професії майбутнього. Частина перша: компетенції XXI століття. *Колосок*. 2020. № 11. С. 40–45.
15. Chung M., Kim J. The Internet Information and Technology Research Directions based on the Fourth Industrial Revolution. *Transactions on Internet and Information Systems*. 2016. Vol. 10. № 3. URL: <http://www.itiis.org/>.
16. Future Work Skills 2020. Institute for the Future for the University of Phoenix Research Institute. Available from: [file:///C:/Users/%D1%8F/Downloads/SR-13 82A_UPRI_future_work_skills_sm.pdf](file:///C:/Users/%D1%8F/Downloads/SR-13%20UPRI_future_work_skills_sm.pdf)
17. Jobs of Tomorrow 2020: Platform for Shaping the Future of the New Economy and Society. URL: <http://www3.weforum.org/docs/WEF.pdf>
18. Susskind R., Susskind D. The Future of the Professions: How Technology will Transform the Work of Human Experts Oxford UK: Oxford University Press. 2016. 346 p.

REFERENCES

1. Atlas novykh profesiy dlya Ukrayiny [Atlas of new professions for Ukraine]. Kyiv, Information guide, IPK DSZU, 2016, 42 p. [in Ukrainian].
2. Borysenko M. I. Profesiynna oriyentatsiya ta profesiynny dobir [Professional orientation and professional selection]. A textbook for students of higher educational institutions majoring in "Social Work". Chernihiv, Chernihiv State Institute of Law, Social Technologies and Labor, 2009, 204 p. [in Ukrainian].
3. Vasil'kina O. I. Svyaz' motiva vybora professii s napravlennoy aktivnosti: svyaz' svoystv lichnosti s motivami vybora professii [Connection of the motive for choosing a profession with the orientation of legal-conscious activity: the connection between personality traits and motives for choosing a profession]. *Pedagogical sciences*, 2007, Nr 2. pp. 158–159 [in Russian].
4. 10 tekhnologicheskikh professiy budushchego, v kotoryye slozhno poverit' [10 tech jobs of the future that are hard to believe]. URL: <https://inventure.com.ua/analytics/articles/10-tehnologicheskikh-professij-budushego-v-kotorye-slozhno-poverit>.
5. 12 tekhnologiy, kotoryye izmenyat mir: bessmertie, kvantovyye komp'yutery i universal'nyye perevodchiki [12 technologies that will change the world: immortality, quantum computers and universal translators]. URL: <https://inventure.com.ua/analytics/articles/12-tehnologij-kotorye-izmenyat-mir-bessmertie-kvantovye-kompyutery-i-universalnye-perevodchiki>.
6. 20 tekhnologiy budushchego, kotoryye izmenyat mir v blizhayshiye 30 let [20 technologies of the future that will change the world in the next 30 years]. URL: <http://www.livejournal.com/media/609781.html>.

7. Na koho vchytysya: 20 zatrebuyanykh profesiy maybutn'oho [Who to study for: 20 popular professions of the future]. URL: <http://www.kadrovik.ua/content/na-kogo-vchitisya-20-zatrebuyanykh-profes-i-maibutnogo>.
8. 11 tekhnologiy budushchego Interneta Veshchey [11 technologies for the future of the Internet of Things]. URL: <https://inventure.com.ua/analytics/artides/11-tehnologij-budushchego-interneta-veshej>
9. Otsinka popytu na profesiyi, yaki zatrebuyani na rynku pratsi. Rezul'taty doslidzhennya v ramkakh proektu "Ekonomichne ta sotsial'ne vidnovlennya Donbasu" [Estimation of demand for professions that are in demand in the labor market. The results of the study within the project "Economic and social recovery of Donbass"]. Kyiv, 2015, 102 p. [in Ukrainian].
10. Kapchenko L. M. ta in. Profesiyyi maybutn'oho dlya Ukrainy [Professions of the future for Ukraine]. Scientific and practical development. Kyiv, IPK DSZU, 2017, 47 p. [in Ukrainian].
11. TOP-20 profesiy maybutn'oho [TOP-20 professions of the future]. URL: <http://studway.com.ua/top-professions>.
12. Charnetski K. Psykholohiya profesiynoho rozvytku osobystosti [Psychology of professional development of personality]. Dr. psychol. sci. diss. Kyiv, 1999. 396 p. [in Ukrainian].
13. "Chervona knyha" ukrayins'kykh profesiy ["Red Book" of Ukrainian professions]. URL: <http://tsn.ua/ukrayina/chervona-kniga-ukrayinskih-profesii.html>.
14. Shevchuk. A. Profesiyyi maybutn'oho. Chastyna persha: kompetentsiyi XXI stolittya [Professions of the future. Part one: competencies of the XXI century]. Kolosok, 2020, Nr 11, pp. 40-45 [in Ukrainian].
15. Chung M., Kim J. The Internet Information and Technology Research Directions based on the Fourth Industrial Revolution. Transactions on Internet and Information Systems, 2016. Vol. 10. Nr 3. URL: <http://www.itiis.org/>.
16. Future Work Skills 2020. Institute for the Future for the University of Phoenix Research Institute. Available from: file:///C:/Users/%D1%8F/Downloads/SR-1382A_UPRI_future_work_skills_sm.pdf
17. Jobs of Tomorrow 2020: Platform for Shaping the Future of the New Economy and Society. URL: <http://www3.weforum.org/docs/WEF.pdf/>
18. Susskind R., Susskind D. The Future of the Professions: How Technology will Transform the Work of Human Experts Oxford UK: Oxford University Press. 2016. 346 p.

Тетяна БІЛАН,

orcid.org/0000-0002-7816-4481

кандидат філософських наук,

доцент кафедри культурології та мистецької освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) bilangaluk@gmail.com

ЛІДЕРСЬКІ ЯКОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ – СКЛАДНИК ВОЛОДІННЯ ЕМОЦІЙНИМ ІНТЕЛЕКТОМ

У статті констатовано, що особливості професійної діяльності педагога визначають становлення його не тільки як фахівця-професіонала у сфері освіти, але і як педагога-лідера, педагога-новатора, як особистості, що постійно розвивається, удосконалюється і допомагає самоактуалізуватися іншим. Зазначено, що лідер має володіти провідним впливом, здатністю виконувати головну роль в організації взаємодії між студентами, впливати на них та на групу в цілому, повинен бути наділений найбільш ціннісним потенціалом. У систему особистісно-світоглядних настанов лідера включаємо професійну Я-концепцію, емоційний інтелект, «базові цінності світогляду», когнітивні, мотиваційні, саморегулюючі, діяльнісно-поведінкові складові частини.

Акцентована увага на тому, що, формуючи емоційну сферу особистості майбутнього педагога, що володітиме лідерськими здатностями, водночас формуємо здатність до регуляції і саморегуляції, здатність відчувати внутрішній світ іншого, здатність співпереживати. У лідерстві обов'язковим компонентом бачимо взаємодію між лідером та групою людей, які взаємовпливають один на одного, змінюють себе й інших, досягають позитивних результатів при співпраці, є носіями спільних цінностей, ідей та цілей.

Лідерські здатності студентів – майбутніх педагогів – це в першу чергу автентична свобода та відповідальність, дієвість, самосвідомість, інтелектуальність, ерудованість, організованість, саморозвиток, самовиховання, самонавчання, доброзичливість. Зростаючий вплив лідера проявляється за таких його здатностях, як самодостатність, впевненість, відповідальність, незалежність, здатність адаптуватися до певних ситуацій, комунікативна здатність, емоційна врівноваженість, емоційний інтелект, самовладання – саме ці лідерські якості проявляються в діяльності студентського самоврядування.

Наукова новизна полягає у виокремленні аспектів лідерства, лідерських якостей як важливої складової частини володіння емоційним інтелектом, удосконаленні змісту лідерських якостей студентів, обґрунтуванні світоглядної позиції студентів при участі в студентському самоврядуванні як особистісній взаємодії в освітньому процесі, що безпосередньо вплине на результат: студент-лідер/вчитель-лідер/учень-лідер.

Ключові слова: *відповідальність, емоційне лідерство, лідерські здатності, лідер, моральність, особистість, самосвідомість.*

Tetiana BILAN,

orcid.org/0000-0002-7816-4481

Candidate of Philosophical Sciences,

Associate Professor at the Department of Cultural Studies and Art Education

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) bilangaluk@gmail.com

LEADERSHIP TRAITS OF FUTURE TEACHERS – A COMPONENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE

The article establishes that the peculiarities of the professional activity of the teacher determine his formation not only as a professional in the field of education but also as a teacher-leader, teacher-innovator, as a constantly evolving personality who also helps to self-actualize others. The article states that a leader must have a leading influence, ability to play a leading role in organizing interactions between students, influence them and the group as a whole, and should possess the most potential. The system of personality and outlook of the leader includes professional self-concept, emotional intelligence, basic values of worldview, cognitive, motivational, self-regulating, and behavioral components.

It is emphasized that, while forming the emotional sphere of the future teacher's personality, who will have leadership abilities, we simultaneously form the capacity for regulation and self-regulation, the ability to feel the inner world of another, the ability to empathize. In leadership, an indispensable component is the interaction between a leader and a group of people who interact with each other, change themselves and others, achieve positive results when working together, hold shared values, ideas and goals.

The leadership abilities of students – future educators – are first and foremost authentic freedom and responsibility, efficiency, self-awareness, intelligence, erudition, organization, self-development, self-education, self-study, benevolence. The growing influence of a leader is manifested in such abilities as self-sufficiency, confidence, responsibility, independence, ability to adapt to certain situations, communicative ability, emotional balance, emotional intelligence, self-control – these leadership traits especially are manifested in the activities of the student self-government.

The scientific novelty of this research is to highlight the aspects of leadership and leadership traits as an important component of exhibiting emotional intelligence, improving the core of student's leadership skills, substantiation of students' worldview in student self-government as a personal interaction in the educational process that directly affects the result: student-leader / teacher-leader / student-leader

Key words: responsibility, emotional leadership, leadership abilities, leader, morality, personality, self-awareness.

Постановка проблеми. У сфері сучасної освіти формується категоріальний «апарат» людини, спосіб її мислення, що втілюється в її дієвості, у способах взаємодії з іншими, з навколишньою дійсністю та у визначеності власної самозначимості, самоздійснення, здатності особистісно зростати. Актуальність проблеми визначена принципом студентоцентризму як засадичним для набуття студентами лідерських здатностей та їх реалізації в майбутній професійній діяльності, в їх становленні не тільки як фахівця-професіонала у сфері освіти, але і як педагога-лідера, педагога-новатора, як особистості, що постійно розвивається, удосконалюється, і допомагає самоактуалізуватися іншим. Лідерські якості необхідні студенту, майбутньому педагогу для здійснення педагогічної взаємодії з іншими суб'єктами освітнього процесу. Саме тому сучасна вища освіта має орієнтуватися на формування лідерських якостей студентів, завдяки яким майбутні педагоги уникнуть суперечностей між пізнавальним, виховним та розвивальним потенціалом емоційного інтелекту.

Коли беремо до уваги систему особистісно-світотрядних настанов лідера, то, крім раціонального, звертаємося до ірраціонального, а саме – емоційного інтелекту особистості, адже саме в ірраціональному вбачаємо когнітивні, мотиваційні, саморегулюючі, діяльнісно-поведінкові складові формування лідерських якостей. Максвелл, відповідаючи на питання «що таке лідерство?», наголошує, що «лідерство – це здатність набувати послідовників», це «вплив» на іншого (Максвелл, 2013). Під якостями особистості розуміємо її спроможність та потенціал, її властивість поводити себе певним чином та виконання нею певних видів продуктивної діяльності. Значимість формування лідерських якостей у студентів – майбутніх педагогів є вагомим аспектом підготовки майбутніх фахівців у сфері освіти. У змісті освітнього процесу закладені настанови професійної ментальності, раціональне та емоційне сприйняття у педагогічно-комунікативній взаємодії. На нашу думку, фахова підготовка майбутніх педагогів

повинна бути заснована на розумінні важливості застосування емоційної складової частини в предметній методиці як освітній технології, а звідси і прояв лідерських якостей студентів у володінні емоційним інтелектом. Прояв лідерських здатностей студентів безпосередньо пов'язаний із їх успішною майбутньою професійною діяльністю і дозволяє актуалізувати власні здібності та партнерів педагогічно-комунікативної взаємодії.

Аналіз досліджень. Формування лідерських якостей студентів – майбутніх педагогів базується на методологічних засадах філософії, психології, педагогіки. З'ясовуючи аспекти формування лідерських якостей студентів педагогічних спеціальностей, ми зверталися до напрацювань як українських, так і зарубіжних вчених. Теорії лідерства обґрунтовували у свої працях К. Левін, Д. Гоулман, М. Дафт, С. Кові, Дж. Максвелл; до осмислення особистісних складових лідерства звертаються вчені Н. Гончаренко, О. Краєва, І. Савицька, М. Савчин, проблему лідерства в освіті, розвиток особистості студента, студентське врядування досліджують О. Бабенко, О. Гузар, С. Покотило, В. Міляєва, С. Калашнікова, В. Рябченко, О. Романовський, Л. Червона.

Чимало вчених, які досліджують проблему лідерства наголошують на тому, що в науковій думці зустрічається більше, ніж 300 трактувань поняття «лідер», водночас немає єдності щодо обґрунтування лідерських якостей та їх формування під час підготовки студентів – майбутніх педагогів.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз лідерських якостей у студентів як складової частини володіння емоційним інтелектом на прикладі діяльності студентського самоврядування майбутніх педагогів та окреслити аспекти лідерства в цілому.

Виклад основного матеріалу. Методологія дослідження опирається на загальнонаукові принципи (системності, когнітивності), для висвітлення головних аспектів лідерських якостей використовуємо системний та інформаційний підходи, які забезпечили системну спрямованість аналізу

сутності лідерства, для досягнення мети використовуємо методи наукового дослідження: аналіз та синтез, аналогію, узагальнення, елементи порівняльного аналізу; теоретичний аналіз наукових джерел для виокремлення проблеми лідерських якостей у наукових дослідженнях; загальнофілософський метод дозволить нам визначити сукупність лідерських якостей як складової частини володіння емоційним інтелектом та виокремити аспекти лідерства у контексті діяльності студентського самоврядування майбутніх педагогів; метод сходження від абстрактного до конкретного дозволить визначити лідерські якості як складові частини володіння емоційним інтелектом.

Важливо в освітньому просторі (як системі, що у змісті зосереджена на цільові настанови освітніх процесів, в осмисленні й детермінації особистісного простору та взаємодії суб'єктів освіти) сьогодення зреалізувати складові частини освітньої системи: освітнє лідерство, емоційний інтелект, емпатію, компетентності особистостей, що задіяні в навчальному процесі, здатність керувати, дієвість, самонавчання / саморозвиток / самовиховання, які допоможуть учасникам педагогічно-комунікативної взаємодії усвідомити та розуміти власні емоції та емоції оточуючих, керувати своєю емоційною сферою, адаптивно вибудовувати власну поведінку у соціумі, легше досягати своїх цілей у взаємодії з оточуючими, відтворити взаємодію у системі «людина – людина».

Завдяки супроводу «емоційно свідомого лідера» інші комфортно взаємодіють один з одним. У них з'являються спільні ідеї, відбувається взаємонавчання, взаєморозвиток, «разом ухвалюють рішення і виконують завдання». Створюється «емоційний зв'язок, завдяки якому залишаються зосередженими, навіть під тиском серйозних змін або негараздів» (Гоулман, 2019: 39). І тоді шляхом від відчуття, що дає емоційна (афективна) емпатійність, через усвідомлення (когнітивна емпатійність) стану іншого може бути обрана тактика і стратегія лідера – технологія навчально-розвивально-виховної діяльності як взаємодії Я-лідера з Я-іншим. Самосвідомі лідери досягають «свої цінності, цілі та мрії», їх рішення збігаються з їхніми цінностями (Гоулман, 2019: 57). Слушною є думка професора В. Рябченка про те, що «базовою цінністю світогляду людини як істоти розумної і фундаментальною умовою безпечного існування та розвитку ноосфери є моральність», і «актуальності в умовах ноосфери набуває проблема відповідальності як «світоглядної цінності» (Рябченко, 2018: 74, 108). Світоглядно-ціннісне сприйняття особистості базується на відчуттях,

що основані на психоемоційних властивостях, що взаємодіють з емоційним розумом, з раціональними структурами, і звідси вбачаємо і певний дуалізм світоглядно-ціннісного сприйняття – внутрішня сила особистості та зовнішні впливи. Найважливішою складовою лідерства є «цілісність особистості», а це не те, що ми робимо, а те, хто ми є, наша система цінностей нерозривно пов'язана з нашою особистістю – це «навігаційна система», яка спрямовує на життєвому шляху». Як наслідок – цілісна особистість створює довіру, має величезний потенціал впливу, основа для високих моральних вимог, вона означає, що лідер не може вимагати від інших більше, ніж від себе, цілісність особистості допомагає лідеру бути надійним, а не просто розумним. Кожному лідеру даються «козирі» – емоційна підтримка з боку послідовників (Максвелл, 2013). Ціннісний досвід вміщує реальні ідеали, норми, прагнення, на які особистість орієнтується і до яких прагне в процесі реалізації здатності особистості спонукати себе та інших до дієвості, активності. Загальновідомо, що у світогляді закладена смисложиттєва цінність, вимір духовної сфери особистості, усвідомленості значущості головних людських якостей і властивостей – і це дозволить закласти світоглядно-змістову основу у формуванні лідерських здатностей студентів – майбутніх педагогів.

Володіння педагогом емоційним інтелектом, лідерськими якостями, здатністю бути відповідальним, творити свободу «як усвідомлену необхідність» та, що важливо, застосовувати ці здатності у професійній діяльності – є свідченням продуктивної педагогічно-лідерської діяльності, ефективність якої «залежить не лише від його особистісних даних і характеристик, а й від особистої відповідальності лідера перед собою, колективом і вмінням знаходити спільну мову з людьми» (Бабенко, 2011: 289). У загальновідомих філософських трактуваннях понять «свобода» в основу покладена здатність діяти відповідно до власних цілей, які виражають можливу реальність. У психології свобода трактується як усвідомлена необхідність, як свобода вільного діяння, як виконання свідомо взятого обов'язку, насамперед, перед вищими цінностями: «Особистість, яка у своєму розвитку набула духовності й моральності, сповнює свободу вибору автентичною відповідальністю, відповідальне життя завжди осмислене» (Савчин, 2016: 155). Особистість, що здатна творити свободу і відповідальність, тим самим актуалізує потенційний сенс власного життя, стає повноцінно розвиненою, відповідальною та духовною особистістю. Максвелл визначає «кроки»

відповідальності: несіть відповідальність за те, ким ви є; за те, що вам підвладне; за те, що вам дано; і за тих, хто слідує за вами – саме таке творення свободи і відповідальності дозволить лідеру не стояти на місці, проявити здатність переконати інших слідувати за ним (Максвелл, 2013).

Важливою для нас є думка С. Калашнікової щодо аспектів побутування лідерства (як положення – статичний аспект, і як процес, дія – динамічність), в основу покладено «лідерські якості особистості». Статичність і дієвість феномену лідерства дозволяє нам вести мову про нього як соціальне явище, що детерміноване відповідними лідерськими якостями особистості, що приводить до «ефективної діяльності», формування «лідерських компетентностей» як своєрідного дієвого впливу на «власну діяльність та діяльність інших» (Калашнікова, 2010: 72). Серед компетентностей та здатностей майбутнього педагога вагомим значення набувають ті, що покладені в основу емоційної культури особистості – це, зокрема здатність проявляти професійно-особистісні і психологічні якості, необхідні для здійснення педагогічної діяльності, професійного саморозвитку та самовдосконалення; здатність визначати емоційний стан інших та регулювати власний емоційний стан, долати труднощі в педагогічній діяльності; контролювати діяльність, спрямовану на власний внутрішній світ, на «осмислення і аналіз власних дій», «демонструвати власний приклад у дотриманні загальнолюдської моралі», бути гуманним у розв'язанні педагогічних ситуацій; здатність до особистісної саморегуляції, самовираження і саморозвитку, готовність до професійного зростання. Формуючи емоційну сферу особистості майбутнього педагога, котрий буде володіти лідерськими здатностями, водночас формуємо здатність до регуляції і саморегуляції різних психічних станів, здатність відчувати внутрішній світ іншого, зокрема учня, здатність співпереживати, «зв'язок з людьми на емоційному рівні надає роботі більшої значущості» (Гоулман, 2019: 39). В основі лідерства в студентському середовищі вбачаємо таку організацію діяльності групи, завдяки якій досягаються спільні цілі, зреалізовується ціннісний потенціал, а в майбутньому успішний вчитель володітиме «здатністю до глибокого проникнення, розуміння і творення як власного духовного життя, так і світу його вихованця» (Краєва, 2016: 20). Лідер у такому середовищі має володіти провідним впливом, здатністю виконувати головну роль в організації взаємодії між студентами, впливати на представників та на групу в цілому, і найголовніше – лідер наділений найбільш ціннісним потенціалом. Відомо,

що вплив лідера на групу не є постійним, вплив може бути як зростаючим, так і знижуватися, залежно від взаємовідносин у груповій структурі, від прояву здатності впливу на інших, на вираженні внутрішніх інтересів, залежить від того, наскільки лідер здатен компенсувати недоліки, які проявляються в групі. Зростаючий вплив лідера проявляється при таких його рисах та здатностях: самодостатність, впевненість, відповідальність, незалежність, здатність адаптуватися до певних ситуацій, комунікативна здатність, емоційна врівноваженість, емоційний інтелект, самовладання. Отож у лідерстві обов'язковим компонентом бачимо взаємодію між лідером та групою людей, які взаємовпливають один на одного, змінюють себе й інших, досягають позитивних результатів при співпраці, є носіями спільних цінностей, ідей та цілей. Саме про здатності, що демонструють залежність між інтелектом, емоційною сферою і життєвим досвідом, веде мову Д. Гоулман, наголошуючи на тому, що саме здатності є основою емоційного інтелекту – здатності розуміти і розпізнавати свої і чужі емоції, а значить, наміри, бажання, почуття та здатність керувати емоціями і почуттями, впливати на свою поведінку та поведінку людей (Гоулман, 2018: 17). Надзвичайно важливим є розвиток емоційної сфери у структурі особистості майбутнього педагога-лідера, навчальна, а пізніше, і професійна діяльність якого відтворює взаємодію у системі «особистість – особистість», адже особистісно-особистісна взаємодія призводить до певної світоглядної позиції в освітньому процесі, що безпосередньо впливає на результат: студент-лідер – вчитель-лідер – учень-лідер. Супроводжуючи прояви активності майбутнього педагога-лідера, емоції є одним із механізмів внутрішньої регуляції діяльності, що дозволяє вести здорову професійну діяльність в майбутньому, адже за емоціями має йти регуляція, що призведе до не вигорання особистості. Звідси володіння емоційною сферою, розвиненість емоційного інтелекту допомагає майбутньому педагогу усвідомити та розуміти власні емоції та емоції оточуючих, керувати своєю емоційною сферою, адаптативно вибудовувати власну поведінку у соціумі, легше досягати цілей у взаємодії з іншими людьми. Тут принагідно наголосити, що лідерство «завжди має емоційну першооснову», варто «спрямувати колективні емоції в потрібне русло, створювати атмосферу дружелюбності й уміло боротися з негативними настроями», і для цього лідери повинні розвивати власний «емоційний інтелект – уміння управляти собою й стосунками з іншими людьми» (Гоулман, 2019: 24).

У сьогоднішній при формуванні особистості майбутнього педагога варто створити умови для розвитку лідерського потенціалу та здатностей взаємодіяти з іншими, постійного самовдосконалення, прояву організаторських вмінь, «формування лідерських якостей майбутніх педагогічних фахівців дозволить більш ефективно діяти самостійно та керувати колективом у різних ситуаціях, створити команду однодумців, які б плідно діяли для досягнення взаємних цілей» (Савицька, 2016). Принагідно можна зазначити, що в Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка, як і в більшості університетів України «партнерство зі студентами в університетському середовищі та залучення студентів до процесів врядування закладені на ціннісному рівні» (Червона, 2019: 127). У Франковому виші реалізується стратегія лідерства при підготовці майбутніх педагогів, це виражається в особистісно-особистісній професійно-педагогічній комунікації викладачів і студентів, у впровадженні інноваційних технологій навчання, що сприяє формуванню лідерських здатностей майбутнього фахівця в сфері освіти, це і високий рівень компетентностей професорсько-викладацького складу, і, найважливіше, самоорганізація студентського середовища. В університеті діють студентські організації, які дозволяють студенту проявити лідерські якості: студентський ректорат, який є своєю саморганізацією університету і діє на підставі Статуту університету, Закону України «Про вищу освіту», Положення про студентське самоврядування та первинна профспілкова організація студентів діє на підставі статуту профспілки працівників освіти і науки та Закону України «Про професійні спілки, їх права та гарантії діяльності». В університеті діють такі органи студентського самоврядування: «Конференція студентів університету», «Студентський ректорат університету», «Конференції студентів навчально-наукових інститутів (факультетів)», «Студентські деканати». Студенти-лідери включені до приймальної і стипендіальної комісії, входять до складу вчених рад університету та інститутів (факультетів). Профком студентів та студентське самоврядування об'єднані у колегію студентського самоврядування: із «суб'єктно-об'єктної парадигми у відношеннях між студентами і університетом, в якій студентам відводиться перехід до суб'єктних відносин, де студенти розглядаються як повноправні партнери в освітній сфері» (Червона, 2019: 121). Розвитку лідерських здатностей серед студентів сприяє їх активна участь у громадському самоврядуванні університету, котрі завдяки студент-

ському самоврядуванню здійснюються у таких формах: студентський ректорат, студентські деканати, студентські ради. Студенти-лідери беруть участь в обговоренні та вирішенні проблем, що стосуються впровадження в освітній процес інноваційних технологій навчання, науково-дослідної роботи, організації вільного часу у студентській молоді, здорового способу життя, проводять багато просвітницько-наукових та інших заходів, сприяють вихованню патріотизму, громадянської свідомості, духовних та моральних цінностей, пропагують здоровий стиль життя, сприяють створенню умов для вільного розвитку студентів шляхом їх залучення до різноманітних видів діяльності, представляючи університет у молодіжних організаціях поза межами навчального закладу. Студентське самоврядування діє на принципах добровільності, колегіальності, демократичності, законності, гласності – це є механізми розвитку лідерських здатностей, участь у студентському врядуванні дозволяє їм самовдосконалюватися, проявляти власну ініціативу, отримувати навички особистісної взаємодії.

Студент, що володіє здатністю до самореалізації (а за відомою ієрархічною пірамідою потреб А. Маслоу вона є найвищою), є гармонійною розвиненою особистістю, володіє зрілою мотивацією щодо майбутнього професійного вдосконалення/самовдосконалення, і ця здатність проявиться в майбутньому лідері, що працюватиме в педагогічному колективі. Важливим при формуванні лідерських здатностей студентів педагогічних спеціальностей є врахування парадигмального «підходу принцип-центричного лідерства» С. Кові, в основі якого бачимо такі фундаментальні здатності, як «справедливість, доброта, ефективність, продуктивність», і цілі, що «повинні надихати», «облагороджувати, звертатися до вищого» «Я» (Кові, 2008: 155). Парадигма принцип-центричного лідерства в своїй основі має чотири рівні, де в основу покладено самобутньо-ключові принципи: особистісний – надійність, міжособистісний – довіра, управлінський – делегування повноважень, організаційний – узгодження – і все це призводить до осмислення людини як вищої цінності, що зреалізовується на міжособистісному рівні, де ключовим принципом є довіра (Кові, 2008: 159). Максвелл перелічує здатності особистості, які мають бути пріоритетними при взаємодії «Лідер – Інший», називаючи їх «золота двадцятка» – це: «позитивна позиція», як здатність дивитися на людей і ситуації з позитивної точки зору; «висока енергійність», як здатність наполегливо працювати; «душевне тепло»,

«відповідальність»; «цілісність особистості», «добре ставлення до себе» – позитивні емоції до розуміння себе та інших людей; «учитися», як здатність вчитися в міру розширення обов'язків і збільшення обсягу роботи; «лідерські здібності» – вміння впливати на інших; «уміння бути послідовником», «відсутність особистих проблем», «уміння працювати з людьми» – здатність привертати до себе людей і сприяти їх професійному та особистісному зростанню; «почуття гумору»; «адаптованість» – здатність швидко відновлювати розумові та фізичні сили при виникненні проблем; «самодисципліна»; «творчий підхід», як вміння знаходити нестандартні рішення; «гнучкість»; «уміння бачити «загальну картину»»; «інтуїтивність», як здатність оцінити і «відчути» ситуацію (Максвелл, 2013). Завдяки особистісним якостям студент-лідер – майбутній педагог здатен мотивувати, скеровувати інших: майбутніх педагогів – педагогів – учнів – батьків до досягнення спільної навчальної, пізнавальної, розвивальної, виховної мети, до ефективної педагогічної діяльності.

Висновки. Самоусвідомленість студентом – майбутнім педагогом власного потенціалу, сильних і слабких сторін професійної Я-концепції забезпечує формування лідерських якостей, дозволяє проявити професійну компетентність та здатність позитивно ставитися до майбутньої професійної педагогічної діяльності, визначити освітні ціннісні пріоритети у взаємодії студент – студент, педагог – учень, педагог – педагог, педагог – батьки.

У набутті лідерських якостей майбутніми педагогами вагому роль відіграє студентське самоврядування, що зумовлює розвиток лідерського потенціалу та здатності взаємодіяти з іншими, постійного самовдосконалення, прояву організаторських вмінь, що дозволяє ефективно діяти самостійно. Студентське самоврядування діє на принципах добровільності, колегіальності, демократичності, законності, гласності, участь у студентському врядуванні дозволяє студентам

самовдосконалюватися, проявляти власну ініціативу, отримувати навички особистісної взаємодії. Студент-лідер має володіти провідним впливом, здатністю виконувати головну роль в організації взаємодії між студентами, впливати на представників та на групу в цілому. Зростаючий вплив лідера проявляється при таких його рисах та якостях: самодостатність, впевненість, відповідальність, незалежність, здатність адаптуватися до певних ситуацій, комунікативна здатність, емоційна врівноваженість, самовладання, емоційний інтелект. Ми саме в емоційному інтелекті (його складовими частинами визначаємо емоційну самосвідомість: уміння «зчитати» свої і чужі емоції; емоційний самоконтроль, емпатію, розвиток інших за допомогою відчуттів) як системі особистісно-світоглядних настанов вбачаємо мотиваційні, когнітивні, саморегулюючі, діяльнісно-поведінкові аспекти набуття лідерських здатностей особистості майбутнього педагога. Отож у лідерстві обов'язковим компонентом бачимо взаємодію між лідером та групою людей, які взаємовпливають один на одного, змінюють себе й інших, досягають позитивних результатів при співпраці, є носіями спільних цінностей, ідей та цілей.

В основі лідерських здатностей майбутніх педагогів вбачаємо професійну Я-концепцію, світоглядні орієнтири, «світоглядні цінності», особистісно-організаторські якості, імідж сучасного педагога, управлінські прояви лідерства в навчально-педагогічній діяльності. Лідерські здатності студентів – майбутніх педагогів – це в першу чергу автентична свобода та відповідальність, дієвість, самосвідомість, інтелектуальність, емоційний інтелект, ерудованість, організованість, саморозвиток, самовиховання, самонавчання, доброзичливість.

На основі висновків даної статті перспективою подальших досліджень є обґрунтування особистісно-особистісної взаємодії під час формування лідерських здатностей майбутніх педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабенко О. Розвиток лідерських якостей особистості за рахунок участі в органах студентського самоврядування вищого навчального закладу. *Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі*. 2011. № 4(49). С. 289–293.
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків : Віват, 2018. 512 с.
3. Гоулман Д., Бояціс Р., Маккі Е. Емоційний інтелект лідера. Київ : Наш формат, 2019. 288 с.
4. Калашнікова С. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства : монографія. Київ : Київськ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2010. 380 с.
5. Кови С. Лідерство, основанное на принципах. Москва : Альпина Бизнес Букс, 2008. 400 с.
6. Краєва О. Особливості психологічної моделі успішного вчителя в контексті розгляду проблем лідерства. *Теоретичний та науково-методичний часопис «Вища освіта України». Тематичний випуск «Університет і лідерство»*. 2016. № 4 (додаток 1). С. 20–22.
7. Максвелл Дж. Воспитай в себе лідера. Минск : Попури, 2013. 272 с.

8. Рябченко В. Університетське середовище та його вплив на розвиток особистості студента: актуалізація проблеми з позиції світоглядно-компетентнісного підходу. *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»*. 2018. № 2(6). С. 72–116.

9. Савицька І. До питання формування лідерських якостей майбутніх учителів. 2016. URL : http://visnyk.chnpu.edu_dl=3035.

10. Савчин М. Здатності особистості: монографія. Київ : ВЦ «Академія», 2016. 288 с.

11. Червона Л. Участь студентів в університетському врядуванні: український досвід. *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»*. 2019. № 2(8). С. 119–132.

REFERENCES

1. Babenko O. Rozvytok liders'kykh yakostey osobystosti za rakhunok uchasti v orhanakh student-s'koho samovyraduvannya vyshchoho navchal'noho zakladu [Development of leadership qualities of the personality due to participation in student self-government of the higher educational institution]. *Scientific Bulletin of Poltava University of Economics and Trade*. 2011, Nr 4 (49), pp. 289–293 (in Ukrainian).

2. Goleman D. Emotsiynnyu intelekt [Emotional intelligence]. Kharkiv: Vivat, 2018, 512 p. (in Ukrainian).

3. Goleman D., Boyatzis R., McKee E. Emotsiynnyu intelekt lidera [Emotional Intelligence of a Leader]. Kyiv: Nash format, 2019, 288 p. (in Ukrainian).

4. Kalashnikova S. Osvitnya paradyhma profesionalizatsiyi upravlinnya na zasadakh liderstva: monohrafiya [The educational paradigm of leadership professionalization of management: monograph]. Kyiv: Kyivs'k. un-t im. B. Hrinchenka, 2010, 380 p. (in Ukrainian).

5. Kovi S. Liderstvo, osnovannoye na printsipah [Principled Leadership]. M.: Al'pina Biznes Buks, 2008, 400 p. (in Russian).

6. Krayeva O. Osoblyvosti psykholohichnoyi modeli uspishnoho vchytelya v konteksti rozhlyadu problem liderstva [Features of the psychological model of a successful teacher in the context of consideration of leadership problems]. *Theoretical and scientific-methodical journal «Vyshcha osvita Ukrayiny»*. Thematic issue «Universytet i liderstvo», 2016. Nr 4 (Appendix 1), pp. 20–22 (in Ukrainian).

7. Maxwell J. C. Vospitay v sebe lidera [Developing a leader within you]. Minsk: Popuri, 2013, 272 p. (in Russian).

8. Ryabchenko V. Universytets'ke seredovyshe ta yoho vplyv na rozvytok osobystosti studenta: aktualizatsiya problemy z pozytsiyi svitohlyadno-kompetentnisnoho pidkhodu [University environment and its impact on student's personality development: actualization of the problem from the standpoint of the worldview-competence approach]. *Mizhnarodnyy naukovyy zhurnal «Universytety i liderstvo»*, 2018. Nr 2 (6), pp. 72–116 (in Ukrainian).

9. Savyts'ka I. (2016) Do pytannya formuvannya liders'kykh yakostey maybutnikh uchyteliv [On the issue of forming leadership qualities of future teachers]. 2016. Retrieved from http://visnyk.chnpu.edu_dl=3035 (in Ukrainian).

10. Savchyn M. Zdatnosti osobystosti: monohrafiya [Abilities of a Personality: Monograph]. Kyiv: VZ «Akademiya», 2016, 288 p. (in Ukrainian).

11. Chervona L. Uchast' studentiv v universytets'komu vryaduvanni: ukrayins'ky dosvid [Student Participation in University Governance: The Ukrainian Experience]. *Mizhnarodnyy naukovyy zhurnal «Universytety i liderstvo»*, 2019, Nr 2 (8), pp.119–132 (in Ukrainian).

УДК 37.034:338.378

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-38>**Олеся БОЙВАН,***orcid.org/0000-0002-3512-0315**кандидат педагогічних наук,**старший викладач кафедри теорії і практики перекладу
Донецького національного університету імені Василя Стуса
(Вінниця, Україна) olesiaboivan@gmail.com***Оксана КОВТУН,***orcid.org/0000-0002-9139-8987**кандидат філологічних наук,**старший викладач кафедри теорії і практики перекладу
Донецького національного університету імені Василя Стуса
(Вінниця, Україна) o.kovtun.work@gmail.com*

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ СТУДЕНТА-ГУМАНІСТА В УМОВАХ ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

У статті акцентується увага на проблемі формування студента-гуманіста в умовах діджиталізації освітнього середовища з урахуванням важливості певних моральних якостей, які, на нашу думку, є основоположними для успішної реалізації задуманого.

Спираючись на теоретичні розвідки та власні спостереження, метою дослідження визначено виявлення певних особистісних, моральних якостей у процесі виховних впливів, що є фундаментальними для формування студента-гуманіста в умовах діджиталізації освітнього простору. Нами уточнено дефініції цих трьох рис (лояльність, самовладання, відповідальність), а також ми вважаємо, що їх спільною характеристикою риси, які сприяють розвитку гуманності молодшої людини. Лояльність – це моральна риса особистості, що характеризується прихильністю та розумінням іншого на основі доброзичливого ставлення до потреб і життєвих позицій оточення з обов'язковою повагою до себе і своїх бажань. Самовладання – моральна якість особистості, що забезпечує рівновагу між зовнішніми та внутрішніми чинниками для приборкання надмірності емоцій та імпульсів, що сприяє точній оцінці ситуації і є більшою гарантією успіху у вирішенні тих чи інших проблемних ситуацій. Відповідальність – це моральна якість особистості, яка виявляється у різноманітних життєвих ситуаціях, де людина здатна проявити старанність і дбайливість у досягненні власних цілей, зважаючи на ситуації та почуття інших.

Переконані в тому, що саме емоційні стани, інтереси, моральні якості структурують гуманність особистості, надаючи цій категорії чітких форм сприйняття й розуміння її іншими. До того ж вищезгадані структурні елементи студента-гуманіста не можуть існувати незалежно одне від одного; вони взаємопов'язані, чим стимулюють свій подальший розвиток і прогрес.

Практична робота має проводитися паралельно до теоретичної і за допомогою ненав'язливих методів, які мають сильніший вплив на інструментальну сферу особистості, використовуючи при цьому всі можливі переваги цифровізації освітнього середовища.

Ключові слова: *гуманність, студент-гуманіст, діджиталізація, освітнє середовище, відповідальність, самовладання, лояльність.*

Olesia BOIVAN,*orcid.org/0000-0002-3512-0315**Candidate of Pedagogical Sciences,**Senior Lecturer at the Department of the Theory and Practice of Translation
Vasyl Stus Donetsk National University
(Vinnytsia, Ukraine) olesiaboivan@gmail.com***Oksana KOVTUN,***orcid.org/0000-0002-9139-8987**Candidate of Philological Sciences,**Senior Lecturer at the Department of the Theory and Practice of Translation
Vasyl Stus Donetsk National University
(Vinnytsia, Ukraine) o.kovtun.work@gmail.com*

THE PROBLEM OF FORMATION OF A STUDENT-HUMANIST IN THE DIGITALIZED EDUCATIONAL ENVIRONMENT

The article focuses on the problem of formation of a student-humanist in the digitalized educational environment, based on the importance of certain moral qualities, which, in our opinion, are fundamental for the successful implementation of the plan.

Taking into consideration the theoretical research and our own observations, the purpose of the article was determined – to determine some certain personal, moral qualities in the process of educational influences that are fundamental for the formation of the student-humanist in the process of digitalization of educational environment. We have clarified the definitions of these three qualities (loyalty, self-control, responsibility) and believe that their common characteristic is that they have certain similar features that contribute to the development of humanity with any young person. Loyalty is a moral quality of a person, characterized by commitment and understanding of others on the basis of a friendly attitude to the needs and life positions of others with a necessary element of respect for himself and his desires. Self-control is a moral quality of personality that provides a balance between external and internal factors to curb the excess emotions and impulses, which contribute to an accurate assessment of the situation and is a greater guarantee of success in solving the problems. Responsibility is a moral quality of a person, which is manifested in various life situations, where a person is able to show diligence and care in achieving his own goals, taking into account the situations and feelings of others.

We are convinced that emotional states, interests, moral qualities structure the humanity of the individual, giving this category clear forms of perception and understanding of it by others. In addition, the above-mentioned structural elements of the student-humanist cannot exist independently, they are interconnected, stimulating their further development and progress.

Practical work should be carried out constantly in parallel with theoretical using the unobtrusive methods that have a stronger impact on the instrumental sphere of personality with all the possible advantages of digitalization of the educational environment.

Key words: *humanity, student-humanist, digitalization, educational environment, responsibility, self-control, loyalty.*

Постановка проблеми. Сучасний етап досліджень проблеми формування студента-гуманіста характеризується активним пошуком еталонних зразків, що описуються за допомогою різноманітних термінів, понять, категорій і дефініцій молоді людини, орієнтації якої спрямовані не тільки на результативність навчально-виховного процесу, а й на інтегральний, глибоко моральний феномен бачення свого ества, що базується на позитивній людській взаємодії. Проблема формування студента-гуманіста є актуальною для навчально-виховного процесу, особливо студентської молоді, від якої залежить майбутнє не тільки країни, а й окремо взятої особистості, яка є невід'ємним і важливим компонентом морально здорової нації. Наголошуємо на тому факті, що технократизоване сьогодення може стати тригером негативізму в процесі зародження основ гуманності, яка з трендів ніколи не вийде, оскільки є однією з основоположних фундаментальних практик людських стосунків та особливостей нашого співжиття. У нашій науковій розвідці прагнемо підкреслити важливість урівноваження двох понять студента-гуманіста та діджиталізації суспільства і показати можливості ефективності взаємодії вище згаданих аспектів. Процес діджиталізації або цифровізації охопив освітнє середовище цілком і повністю й надалі це триватиме, змінюючи форми або темпи. Сьогодні вищому навчальному закладу просто не можна стояти осторонь і спостерігати за процесом, адже він сам є активним учасни-

ком і причиною змін, створюючи цілі освітні платформи, проекти, мультимедійні навчальні програми, тощо. Процес діджиталізації має за основу усвідомлений підхід її учасників детальної трансформації навчально-виховного процесу з використанням цифрових технологій. Беручи до уваги такі особливості сучасності, ми переконані, що гуманістичні тенденції у вихованні є незмінними й незамінними, тому їм завжди приділялося достатньо уваги з боку педагогів і науковців.

Аналіз досліджень. Проблема формування студента-гуманіста у вищих навчальних закладах досліджується такими науковцями, як Є. Березняк, С. Гончаренко, М. Клементович, М. Легкий, І. Наумович, І. Парасюк, І. Підласий, І. Синиця, М. Черпінський, М. Ярмаченко.

Варто зазначити, що вагомий внесок у розвиток гуманістичної педагогіки ХХ ст. зробили як українські, так і зарубіжні вчені: Я. Корчак, А. Макаренко, С. Русова, В. Сухомлинський та ін. Їх об'єднувало одне спільне бажання – активно боротися за гуманізацію і демократизацію освіти, засуджуючи зубріння, муштру, придушення особистості вихованців. Провідний принцип гуманістичного виховання, за В. Сухомлинським, – зробити дитину щасливою, тому рушійними силами гуманістичного виховання стали довіра і любов до неї, а головним інструментом виховання – добро (Сухомлинська, 1996: 33).

Коротка філософська енциклопедія (Краткая философская энциклопедия, 1994) поняття

«гуманність» визначає так: людяність, людинолюбство, ідеал різноманітних течій гуманізму, як-от головна мета: гармонійний розвиток приріданих людині ціннісних здібностей, почуттів і розуму, вищий розвиток людської культури і моралі та відповідної їй поведінки у ставленні до інших людей й до усього створіння.

Психологічний тлумачний словник містить таке визначення поняття «гуманність»: це зумовлена моральними нормами і цінностями система установок особистості на соціальні об'єкти (людину, групу, живу істоту), представлена у свідомості співпереживанням і реалізована в спілкуванні й діяльності (в актах сприяння, співучасті та допомоги) (Шапар, 2004: 86).

Відомий філософ і богослов П. Абельяр був переконаний у тому, що узгодженість із власною совістю є критерієм моральності особистості. Коли людина йде на порушення моралі, вона (всупереч совісті) глушить її голос у собі і викликає зло (Абельяр, 2007). Це суперечить цінностям гуманної людини, яка ставить моральні цінності на перше місце. Він також написав книгу під назвою «Пізнай самого себе», що є коротким, але влучним шедевром духовності, в якому Абельяр проаналізував поняття гріха і дійшов висновку, що людські вчинки не роблять людину кращою або гіршою в очах Бога, бо справи самі по собі не є ні добрими, ні поганими (Абельяр, <http://bibliya-online.ru/per>). Головне в справах – суть людських намірів, яка стає базовою для народження гуманних основ особистості.

Якщо заглибитися в історію віків і розвиток гуманістичної думки різних епох, то чітко можемо побачити, що гуманістичним ідеям приділялося досить уваги, особливо в часи Відродження, але сучасність з елементами цифровізації також сповідує аналогічні явища у вихованні та навчанні молодого покоління, оскільки гуманістична педагогіка – це неповторний та ефективний стиль педагогічного мислення і педагогічних дій, що орієнтується на утвердження гуманістичних ідеалів будь-якої особистості й відповідних їй цінностей і моральних якостей (порядність, тактовність, щирість, товариськість, почуття жалю, стриманість, повага тощо).

З питань діджиталізації сьогодні проводиться робота у різноманітних напрямках (практична й наукова), оскільки існує чітке розуміння важливості, неминучості та необхідності цього процесу в освітньому середовищі. О. Базелюк, О. Гуменний, Л. Єршова, А. Кононенко, Я. Корнієнко власними науковими розвідками наголошують на широкомасштабному застосуванні цифрових техноло-

гій, які суттєво оптимізують навчальний процес. Наголошується, що сутнісними характеристиками цифрових технологій є мобільність, доступність та безкоштовність, зберігання та використання інформації незалежно від місця знаходження, відсутність необхідності оновлення та встановлення програмного забезпечення, оскільки технології «стали хмарними» (6 мегатрендів, <http://softline.ru/blog/6-megatrendov>). Таким чином, одним із випробувань діджиталізованого освітнього простору є готовність та гнучкість науково-педагогічного працівника до цифрової трансформації навчального процесу. Поняття «діджиталізація» науковці тлумачать як способи приведення будь-якого різновиду інформації в цифрову форму з використанням цифрових технологій (Купріна, 2016: 259).

Акцентуємо увагу на тому, що у нашому випадку виховного впливу не варто наголошувати на тому, яка в нас стратегія і що ми хочемо побачити в результаті. Педагог, який має за мету формування студента-гуманіста, виступає не керівником цього процесу, а фасилітатором або мотиватором, тобто тим, хто створює необхідні умови для самостійного осмислення й інтересу. Тут доцільно згадати модель маніпуляції, яка може розглядатися як досить ефективний спосіб організації виховного процесу і може бути позитивним засобом розвитку кожного учасника, його самостійності та відповідальності. Основним завданням маніпулятивного виховного впливу є їх прихованість, що зауважувалося багатьма педагогами й науковцями. В. Сухомлинський уважав, що «однією з умов високої ефективності педагогічного впливу є обстановка невимушеності цього впливу. Тобто учневі не слід у кожний момент знати, що вчитель його виховує. Виховний намір повинен бути прихований обстановкою дружніх, невимушених взаємин. Зробити свій виховний задум непомітним – один із дуже важливих елементів педагогічної майстерності» (Сухомлинський, 1984: 248).

Мета статті. Отже, базуючись на вищезгаданих теоретичних розвідках та власних спостереженнях, метою статті є визначення певних особистісних, моральних рис у процесі виховних впливів, що є фундаментальними для формування студента-гуманіста в умовах діджиталізації освітнього простору.

Виклад основного матеріалу. У нашій роботі пропонуємо звернути увагу на такі ціннісні, моральні якості, які слід формувати у студента, щоб категорія гуманності не стала йому чужою в умовах цифровізації освітнього середовища, як *лояльність, самовладання, відповідальність*.

Загалом, дефініція «цінність» характеризує соціокультурну значущість явищ дійсності, що містяться в ціннісних відносинах, за яких вони визначаються як орієнтири діяльності та поведінки людини за умови сформованої ціннісної свідомості, відносин, установок (Підкасистий, 2002).

Ми ж акцентували свою увагу саме на цих трьох якостях, бо вважаємо їх необхідними для процесу формування студента-гуманіста в умовах діджиталізації освітнього процесу. Особистісні моральні якості нашаровуються на емоційно-душевний стан людини, який є обов'язковим елементом гуманістичної структури, що орієнтує й регулює функції розвитку системи гуманістичних потреб. Важливим педагогічним завданням є викликання у вихованця таких переживань, завдяки яким закріпились би вищезгадані моральні якості особистості. Нами уточнено визначення цих трьох якостей і вважаємо, що *лояльність* – це моральна якість особистості, що характеризується прихильністю та розумінням іншого на основі доброзичливого ставлення до потреб і життєвих позицій оточення з обов'язковим елементом поваги до себе і своїх бажань. З іншого боку, видатний ірландський письменник і драматург Дж. Б. Шоу писав про сліпу відданість: «Лояльність – це свобода від необхідності думати». З ним важко не погодитися. Дійсно, як правило, беззастережно довіряти чийсь або судження або кому-небудь з авторитетів, виконуючи всі накази, набагато легше і спокійніше, ніж міркувати, зіставляти факти і робити висновки, часом маловтішні (Поняття лояльність, <https://real-life.kr.ua/termini>). Але у нашому випадку визначення з акцентами на позитивне бачення є актуальнішим.

Самовладання – моральна якість особистості, що забезпечує рівновагу між зовнішніми та внутрішніми чинниками для приборкання надмірності емоцій та імпульсів, що сприяє точній оцінці ситуації і є більшою гарантією успіху у вирішенні тих чи інших проблемних ситуацій. Самовладання – це така особлива риса, яка потребує копіткої праці над собою, адже з нею не народжуються, її розвивають, якщо є прагнення й намір.

На жаль, не у кожного виникає така внутрішня потреба, багато хто, опинившись у зоні дискомфорту, губиться в потоках думок та вчинків і не може морально та фізично впоратися з факторами-підразниками, шукаючи наосліп, хаотично, як несвідомі кошенята, вихід із ситуації. У цьому разі проблема залишається, а внутрішні ресурси псуються й просто згорають, тому тут людина може обрати варіант втечі від труднощів. Ми ж прагнемо розвивати таку якість, як самовладання.

Цьому сприяють різноманітні ситуації, що виникають у навчально-виховному процесі. Головним є те, щоб вчасно їх помітити і вміло використати з чітко окресленою виховною метою.

Підготували декілька слухних порад, що допоможуть керувати собою: подумки потрібно заспокоїтися (у кожного власний спосіб), після чого буде легше тверезо міркувати. Зопалу відповівши на зло тією ж монетою, собі плюсів не додаси і не полегшиш свій стан; вияви дипломатію, адже це незамінна майстерність побудови себе й стосунків з іншими, спробуй зрозуміти іншого, вияви емпатію, стань на його місце, якщо прояснити для себе всі обставини, то пробачати чужі помилки легше, матимеш внутрішній спокій та гармонію; наступна порада полягає в тому, щоб шукати допомоги в інших людей, які є близькими по духу і, безсумнівно, вислухають і вирішать ситуацію.

Відповідальність – це моральна якість особистості, яка виявляється у різноманітних життєвих ситуаціях, де людина здатна виявити старанність і дбайливість у досягненні власних цілей, зважаючи на ситуації та почуття інших. Відповідальність як етична категорія має декілька значень: за що людина відповідає та перед ким вона відповідає. У цьому аспекті можна виділити відповідальність людини перед собою (здійснюючи вибір «вибираю сам себе» та несучи відповідальність), відповідальність за конкретні вчинки перед іншими людьми, відповідальність перед людством і світом (відповідаю за все). Бути відповідальним – думати про інших і про наслідки своїх учинків (чи не принесуть вони шкоди людям) (Відповідальність, <https://pidru4niki.com>).

Такі моральні якості стають у нагоді, коли трапляються зміни в освітньому просторі, як це трапилося 2020 року, коли всі категорії населення мали підлаштовуватися під вимоги карантину. Молоді люди, які є відповідальними, лояльними, з достатнім рівнем самовладання змогли без нарікань та проблем переключитись на такий незвичний до цього онлайн формат. У багатьох покращились результати й продуктивність праці.

За нашими спостереженнями вищі навчальні заклади цього року (у періоди локдаунів для дистанційного навчання) найчастіше користувалися такими платформами, як Zoom, Skype, Viber, електронна пошта, Google Classroom та інше. Загалом, робота щодо впровадження більшої кількості цифрових технологій, які були б доступними для всіх учасників освітнього процесу, триває. Так, наприклад, ДонНУ імені Василя Стуса зумів підписати угоди з «Майкрософт» щодо безкоштовного використання Microsoft Teams для

налагодження онлайн-занять усім співробітникам університету. Цей зручний сервіс дозволяє таке: організувати онлайн-заняття, створювати віртуальні класи, влаштовувати засідання вчених рад або ж КТК, створювати закриті чати для спілкування; організувати відеоконференції з підключенням до 300 учасників (зустріч із ректором для нагородження студентства), створювати журнали успішності; здійснювати оцінювання, планування завдань, контроль над їх виконанням.

У такій формі (Скайп, Вайбер, Телеграм, Microsoft Teams) велася робота зі студентами для нашого практичного дослідження. Студентам було запропоноване анкетування (автор О.С. Бойван), де вони мали дати відповідь на поставлені запитання. Студенти другого курсу факультету іноземних мов, кафедри теорії і практики перекладу були респондентами в цьому опитуванні. Загальна кількість – 38.

Анкета для студентів

Друже, пропонуємо твоїй увазі анкету на визначення твого розуміння категорії гуманності, яке місце у твоєму житті посідає це поняття.

Керуючись власним життєвим досвідом, намагайся давати відверті та щирі відповіді свого бачення цієї проблеми.

1. Поставте у порядку значущості для Вас такі людські якості: лояльність, відповідальність, самовладання?

- 1.
- 2.
- 3.

2. Чи радієте, коли досягають успіху інші?

- А) Так
- Б) Ні
- В) Інколи

3. Ви допоможете іншому безкорисливо?

- А) Так
- Б) Ні
- В) Інколи

4. Чи погоджуєтесь Ви з твердженням «Любити – собі шкодити».

- А) Так
- Б) Ні
- В) Важко відповісти

5. Як Ви думаєте, чи простіше і легше лояльній людині будувати стосунки у новому колективі?

- А) Так
- Б) Ні
- В) Важко відповісти

6. Ви щиро співчуваєте чужому горю?

- А) Так
- Б) Ні
- В) Важко відповісти

7. Чи вважаєте Ви себе гуманною людиною?

- А) Так
- Б) Ні
- В) Важко відповісти

8. У Вашому вжитку багато нецензурних слів?

- А) Так
- Б) Ні
- В) Не дуже

9. Як Ви вважаєте, вірність – пережиток минулого?

- А) Так
- Б) Ні
- В) Залежно від ситуації

10. Чи прагнете Ви до самовдосконалення? Чи сприяють цьому сучасні технології?

- А) Так
- Б) Ні
- В) Важко сказати

11. Наведіть приклади гуманної поведінки Ваших одногрупників.....

12. Назвіть приклади антигуманної поведінки Ваших одногрупників.....

Аналізуючи відповіді респондентів, варто вказати на загальну позитивну тенденцію сприйняття й розуміння категорії гуманності як необхідного складника інструментальної сфери кожного. Студентами було наведено багато прикладів гуманної поведінки, яка виявлялась у розумінні, підтримці, допомозі, сприянні, тощо. Але було й декілька негативних історій (обман, хитрування, замовчування). Усі студенти стверджували у своїх анкетах, що їм зовсім не важко допомагати іншим безкорисливо, від цього з'являється почуття радості й душевного спокою, а також більшість (25 студентів) радіє з того, коли хтось досягає успіху, частина респондентів уточнили (13 студентів), що досягнення успіху іншими стимулює їх до більш активних дій. Абсолютно всі вихованці (38 студентів) відповіли «так» на запитання про самовдосконалення і сприяння цьому сучасних технологій. У наш час це робити легко, але слід виявити бажання, тоді особистісне зростання буде швидшим, кращим й ефективнішим. Щодо нецензурних слів, то результати такі 10 студентів зовсім не вживають нецензурних слів, 21 – під впливом емоційно-негативних факторів, 7 – утримались від відповіді (можливо, тому, що не змогли проаналізувати питання і визначити, яка ж кількість нецензурних слів є великою, середньою і зовсім низькою). На питання № 5 студенти також дали неоднозначну відповідь, наголосивши: якщо лояльність ближча до дипломатії, тоді з такою моральною якістю легко вживатися з колективом, але якщо лояльність ближча до

страху і постійної поступливості, тоді це ніяк не допоможе нікому мати толерантні і дружні взаємини в групі. 23 респонденти вважають себе гуманними людьми. Думаємо, це гарний результат нашого моніторингу.

Також було цікаво читати й аналізувати інтерв'ювання студентів (автор О.С. Бойван), яке тісно переплітається з темою нашої статті.

Інтерв'ювання студентів

1. Бути гуманною людиною – це не тільки виявляти такт та лояльність до людей, а й.....

2. Гуманна людина вміє не тільки слухати, а й.....

3. Гуманним може бути кожен, якщо.....

4. Для того, щоб розвинути в собі якості гуманної людини, треба.....

5. Назвіть дисципліни, які найбільше сприяють формуванню гуманності.....

Інтерв'ювання студентів відбувалося в онлайн-бесіді за допомогою скайп-конференції; результати фіксувались. На перше питання студенти давали різноманітні розгорнуті відповіді, ключовим моментом яких були моральні якості розуміння, підтримки, поваги, толерантності, стриманості, відкритості, емпатії тощо. Респонденти переконані, що гуманна людина вміє не тільки слухати, а й діяти, тобто підтримувати, відгукуватись на проблеми. Гуманним може бути кожен, якщо цього хотіти і розуміти наслідки. Студенти правильно розуміють категорію гуманності. Це не означає дивитися на все навколо в «рожевих окулярах», а це реальне випробування і «муштра» характеру, тому що важко бути гуманним, коли тебе не розуміють, ображають, недооцінюють. У таких ситуаціях потрібно знаходити в собі багато внутрішньої сили, щоб подолати трудність, зберігши «людську подобу». Наступне питання було пов'язане з дилемою розкриття й розвитку якості гуманної людини (що ж для цього потрібно?). Всі студенти апелювали до такого факту: це бажання; якщо не хочеш, то й не відчуваєш такої необхідності, значить тобі комфортно жити за іншим принципом. П'яте питання охоплювало навчальний спектр і ми просили назвати дисципліни, які найбільше сприяють формуванню гуманності. Більшість студентів (22) переконані, що нема різниці, яка дисципліна, а все залежить від світобачення викладача, його стосунків із групою. Гуманний педагог, залучаючи вихованців до знань, одночасно передає їм свій характер, настрій, емоції. Якщо студент через певні причини має страх перед викладачем, то навчання

втрачає для нього свою цінність, оскільки такий внутрішній дискомфорт не є сприятливим середовищем для навчально-виховного процесу.

У процесі інтерв'ювання студенти все більше замислювалися над необхідністю такої риси, як гуманність, не дивлячись на те, що це непросте рішення приймалося у процесі частих суперечок, непогоджень, сумнівів, але більшість все-таки визнала той факт, що саме самовладання, особиста відповідальність, лояльність тощо завжди «рятують світ».

Також було запропоновано студентам написати коротенькі твори-роздуми з тематики гуманності й формування гуманіста. Деякі з них були відібрані як приклади. Зміст творчих робіт студентів показав досить позитивні зрушення в розумінні й усвідомленні важливості, цінності та необхідності формування гуманіста в технократизованому суспільстві.

Чи легко бути гуманним у швидкісному темпі сьогодення?

Відразу ж можна відповісти: «Ні! Це дуже важко».

Бути добрим і ввічливим, коли тобі боляче наступили на ногу в автобусі та ще й на додачу обляяли, бо став або сів не у тому місці, бути радісним і оптимістичним, коли навкруги так багато проблем і турбот, а особливо тоді, коли потрібно підготуватися до контрольної з «улюбленого» предмета, бути терпимим і вміти пробачати, коли тебе осуджують, не приймають, не розуміють...

Увесь цей набір і ще багато іншого заважають ставати гуманнішим, тому що мусиш «гострити зуби» для того, щоб тебе не загризли інші, для вдалого спілкування з людьми.

Пишу подібні речі, а самій стає страшно: невже усе так погано?

Але, згадуючи про вічні почуття (любов, милосердя, великодушність, ніжність, прощення), розумію, що без усього цього світлого уже б не існувало життя на цій Землі і не було б мене, такої доброї, хорошої, милої. Радію думці, що неписані духовні цінності мають небачену силу. Часом ми їх ігноруємо, заперечуємо, як щойно зробила я.

Чи існують гуманні стосунки у групі, на якій вони стадії розвитку?

На мою думку, гуманні стосунки у нашій групі є і будуть, а доказом для цього слугують наші посмішки зранку, коли приходимо в аудиторію і вітаємося одне з одним, наша підтримка, коли у когось з одногрупників виникають проблеми з навчанням або особистого характеру, про існування гуманних стосунків свідчить рівень довіри, тому що часто ділишся своїми таємницями, пере-

живаннями, радістю саме з друзями по студентській лаві.

Мені особисто дуже подобається бути «трансформером», коли дорослішаєш і перетворюєшся на більш досконалу особистість, особливо у духовному розумінні, адже намагаєшся бути розсудливим, терплячішим, добрішим. Але високотехнічність «трансформера» залежить від самої людини, якщо у неї є сильне бажання і воля ставати позитивною, виховуючи в собі прекрасну внутрішню гармонію, то вона, безсумнівно, досягне високих результатів.

На жаль, кожен день переповнений різними перешкодами, що стоять на заваді нашим гармонійним стосункам: сварки, непорозуміння, погані настрої, репресивність тощо. Звичайно, це можна пояснити і кількістю зібраних різних людей в одній групі, і тим, що кожен з нас має «свою правду» стосовно тієї чи іншої ситуації.

Але це можна пережити, адже ми хоч і сваримося, але швидко «відходимо» і все-таки вміємо робити висновки, аналізувати помилки і вибачатися.

Мої стосунки з іншими людьми.

Мої стосунки з іншими людьми складаються по-різному: трапляються конфлікти, але часом я навіть перший роблю крок назустріч, щоб з'ясувати причину непорозуміння. Я намагаюсь бути чесним у взаєминах з іншими людьми, але помічаю те, що моя чесність і відвертість часто мені заважає, спричиняючи різноманітні проблеми, такі як сварки, образи, недомовленості і т.д. Я це пояснюю тим, що не люблю лицемірства і брехні, тому звик казати усім правду в очі, а не за спиною. Нерідко ця правда може бути неприєм-

ною, тому не всьому оточенню подібні мої вчинки подобаються, ось чому деякі мої знайомі просто уникають спілкування зі мною.

Я не знаю, чи є правильною моя позиція у житті. Ми говоримо про гуманність, але я її розумію по-своєму: «Не той друг, хто медом маже, а той, хто правду каже». Я належу до категорії людей, які в будь-якому разі скажуть правду, якою б прикрою і болісною вона не була.

Це не є гуманним? А брехня гуманна? Можливо! Але я й надалі дотримуватимусь свого принципу в житті, тому що вмю жаліти, пробачати, любити і чекаю цього від інших.

Висновки. Отже, якщо підсумувати все вищесказане, то потрібно зауважити те, що гуманність як особистісна риса завжди була і є необхідним складником прогресу й здобутків людства. Робота з молоддю має перспективи і дає певні шанси щось змінити, вдосконалити, набути. Опанування системи вищеповисаних гуманістичних рис (лояльність, самовладання, відповідальність) озброює студентів знаннями про важливі й значущі ознаки гуманних якостей особистості в умовах діджиталізації освітнього середовища, дозволяє відкривати свої переваги та моральність інших. Студент-гуманіст проходить у своєму формуванні довгий шлях. Не завжди він є успішним та вдалим, але планомірне й покрокове становлення гуманної особистості робить її здатною осмислювати суть гуманності, визнавати її необхідність. Ефективність виховних впливів із боку педагога залежить від того, наскільки безперервним і поступальним є цей процес, оскільки реалізується через ті цінності, які вже в певній мірі сформовані в естві молодшої людини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абельяр П. Історія моїх страждань. Львів : Літопис, 2007. 736 с.
2. Визначення поняття лояльність. URL: <https://real-life.kr.ua/termini/viznachennia-poniattia-loialnist> (дата звернення: 04.02.2021).
3. Козлов Н. І. Що таке відповідальність і відповідальний підхід. URL: http://psychologis.com.ua/chto_takoe_otvetstvennost_i_otvetstvennyu_podhod.htm (дата звернення: 04.02.2021).
4. Краткая философская энциклопедия. Москва : Прогресс, 1994. 576 с.
5. Куприна К. А. Диджитализация: понятие, предпосылки возникновения и сферы применения. *Вестник научных конференций*. Тамбов, 2016. № 5–5 (9). С. 259–262.
6. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей. Москва : Педагогическое общество России, 2002. 426 с.
7. Сухомлинский В. О. Сто порад учителю : у 5 т. Київ : Рад. школа, 1984. Т. 2. 254 с.
8. Сухомлинська О. В. Френе і В. Сухомлинський: спільне і відмінне у вихованні. *Шлях освіти*. 1996. № 2. С. 30–35.
9. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник. Харків : Прапор, 2004. 640 с.
10. П'єр Абельяр. Біографія й філософія. URL: <http://bibliya-online.ru/per-abelyar-biografiya-i-filosofiya/> (дата звернення: 04.02.2021).
11. 6 мегатрендов – будущее цифровой экономики. URL: <http://softline.ru/blog/6-megatrendov-buduschee-tsifrovoy-ekonomiki> (дата звернення: 04.02.2021).
12. The Global Information Technology Report. Growth and Jobs in a Hyperconnected World. URL : www.weforum.org/gitr_version.pdf (дата звернення: 04.02.2021).

REFERENCES

1. Abeliar P. Istoriiia moikh strazhdan. [The story of my suffering]. Lviv: Litopys, 2007. 736 p. [in Ukrainian].
2. Vyznachennia poniattia loialnist. [Definition: loyalty]. URL: <https://real-life.kr.ua/termini/viznachennia-poniattia-loialnist> [in Ukrainian]. (appeal date: 04.02.2021).
3. Kozlov N. I. Shcho take vidpovidalnist i vidpovidalni pidkhid. [What is responsibility and responsible approach]. URL: http://psychologis.com.ua/chto_takoe_otvetstvennost_i_otvetstvennyy_podhod.htm [in Ukrainian]. (appeal date: 04.02.2021).
4. Kratkaya filosofskaya entsiklopediya. [Brief philosophical encyclopedia]. M. : Progress, 1994. 576 p. [in Russian].
5. Kuprina K. A. "Didzhitalizatsiya: ponyatie, predposylki vzniknoveniya i sfery primeneniya". [Digitalization: concept, background and scope]. *Scientific conference bulletin*. 2016, № 5–5 (9), pp. 259–262. [in Russian].
6. Pedagogika: uchebnoe posobie dlya studentov pedagogicheskikh vuzov i pedagogicheskikh kolledzhey. [Pedagogy: a textbook for students of pedagogical universities and pedagogical colleges]. M. : Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2002. 426 p. [in Russian].
7. Sukhomlynskyi V. O. Sto porad uchytelevi [One hundred tips for a teacher] : Selected works in 5 volumes. K.: Rad. shkola, 1984. T. 2. 254 p. [in Ukrainian].
8. Sukhomlynska O. V. Frene i V. Sukhomlynskyi: spilne i vidminne u vykhovanni. [V. Frene and V. Sukhomlynsky: common and different in education]. *The path of education*. 1996, № 2, pp. 30–35. [in Ukrainian].
9. Shapar V. B. Psykholohichniy tlumachnyi slovnyk. [Psychological explanatory dictionary]. Kh.: Prapor, 2004. 640 p. [in Ukrainian].
10. Pier Abeliar. Biohrafia y filosofia. [Pierre Abelard. Biography and philosophy]. URL: <http://bibliya-online.ru/per-abelyar-biografiya-i-filosofiya/> [in Ukrainian]. (appeal date: 04.02.2021).
11. 6 megatrendov – budushee tsifrovoy ekonomiki. [6 megatrends – the future of the digital economy]. URL: <http://softline.ru/blog/6-megatrendov-budushee-tsifrovoy-ekonomiki> [in Russian]. (appeal date: 04.02.2021).
12. The Global Information Technology Report. Growth and Jobs in a Hyperconnected World. URL : www.weforum.org/gitr_version.pdf (appeal date: 04.02.2021).

УДК [378.4.018.43:[37.016:811.161.2'243]:62]:004.773.7](477.83-25
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-39>

Галина БОЙКО,
orcid.org/000-0002-03866-5478
викладач кафедри іноземних мов
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна), GalBojko@gmail.com

Андрій МОТОРНИЙ,
orcid.org/0000-0001-8696-4713
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) motornyi@i.ua

Сергій ЯРЕМЧУК,
orcid.org/0000-0002-5648-7466
викладач кафедри іноземних мов
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) kochanuja@gmail.com

ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ ВІРТУАЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ ДЛЯ СТУДЕНТІВ 2 КУРСУ ТЕХНІЧНИХ ВИШІВ

У статті висвітлено основні переваги та недоліки під час впровадження Віртуального навчального середовища (ВНС) під час дистанційного викладання української мови як іноземної (УМІ) у групах студентів-іноземців других курсів Національного університету «Львівська політехніка». Зосереджено увагу на чіткості і послідовності в поданні і використанні підручників та посібників з УМІ, застосуванні завдань і вправ для різних видів мовленнєвої діяльності: слухання, читання, письма, говоріння. Описані можливі програми для дистанційного навчання та способи передачі інформації під час віртуального навчання. Окреслено місце дистанційного заняття у ВНС як однієї з форм реалізації міжпредметних зв'язків й інтеграції знань з кількох предметів, як засобу підвищення мотивації до вивчення предмету, оскільки він створює умови для практичного застосування цих знань, розвиває навички самоосвіти. Значну частину часу підготовки до заняття студенти-іноземці здійснюють самостійно і позаурочно. На онлайн-заняттях відбувається перенос умінь в нові області, що не вивчалися раніше. Це допомагає студентам приймати рішення у творчих виробничих ситуаціях. Розглянуто нетрадиційний вид уроку, який є радше однією з форм проекту, що дозволяє інтегрувати знання з різних областей для рішення однієї проблеми. У статті презентовані важливі принципи розуміння, засвоєння і накопичення словникового запасу мови на основі науково-популярних та технічних текстів, які є базою для розвитку аналітичних здібностей, винахідливості й компетентності студентів-іноземців. Запропоновано різні види вправ для вивчення української мови в іншомовному середовищі, описані приклади вправ для письма і читання із прикладами, які є допомогою студентам-іноземцям для засвоєння лексики української мови. Також наведено зразки завдань, з якими було важко працювати на практичних заняттях у групах студентів других курсів. Зосереджено увагу на окремих проблемах викладання української мови як іноземної у технічних вишах. У статті подані результати спостережень щодо застосування сучасних педагогічних методик як форми організації навчання.

Ключові слова: українська мова як іноземна, онлайн-уроки, дистанційне навчання, інтеграція знань, науково-популярні тексти, іншомовне середовище.

Galina BOYKO,
orcid.org/000-0002-03866-5478
Lecturer at the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine), GalBojko@gmail.com

Andrii MOTORNYI,

orcid.org/0000-0001-8696-4713

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine), motorny@i.ua*

Serhiy YAREMCHUK,

orcid.org/0000-0002-5648-7466

*Lecturer at the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) kochanyja@gmail.com*

ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF THE VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENT IN UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE FOR 2ND YEAR STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES

The article highlights the main advantages and disadvantages of the implementation of the Virtual Learning Environment (VNS) during distance learning of Ukrainian as a foreign language (UFL) in a group of second-year foreign students at the National University "Lviv Polytechnic". The focus is on clarity and consistency in the presentation and use of textbooks and manuals on UFL, the use of tasks and exercises for different types of speech activities: listening, reading, writing, speaking. Possible programs for distance learning and methods of information transfer during virtual learning are described. The definition of distance learning in the VNS as one of the forms of realization of interdisciplinary connections and integration of knowledge in several subjects is clearly outlined. It is also a means of increasing the motivation to study the subject, as they create conditions for the practical application of knowledge; develop self-education skills, because most of the preparation for classes foreign students carry out independently and in extracurricular activities; online classes transfer skills to new areas that have not been studied before, which helps students make decisions about creative production situations. An unconventional type of lesson is considered, which is rather one of the forms of the project, which allows to integrate knowledge from different areas to solve one problem. The article presents important principles of understanding, mastering and accumulation of vocabulary on the basis of popular science and technical texts, which are the basis for the development of analytical skills, ingenuity and competence of foreign students. Various types of falls have been proposed for the study of the Ukrainian language in a foreign language environment. Examples of exercises for writing and reading are described with examples that help foreign students to learn the vocabulary of the Ukrainian language. There are also samples of tasks that were difficult to work with in a practical lesson in a group of second-year students at the National University "Lviv Polytechnic". The focus is on the problems of teaching Ukrainian as a foreign language in technical universities. The article presents observations on the use of modern pedagogical technologies as a form of learning organization.

Key words: *Ukrainian as a foreign language, online tutorials, distance learning, integration of knowledge, popular science texts, foreign language environment.*

Постановка проблеми. Сучасні потреби вивчення української мови як іноземної в технічних вишах пов'язані, насамперед, із розвитком та збереженням української мови, якісною розбудовою українського мовного простору та пошуком нових методів викладу і подачі мовного матеріалу студентам-іноземцям (Лещенко, 2013: 253). Наголосімо, що вивчення мови – це важкий і кропіткий процес. Кожен, хто вчиться та навчає, шукає якомога ефективніші методи її засвоєння та подачі. ВНС Національного університету «Львівська політехніка» стало значним кроком уперед, зокрема у пошуках нових методів вивчення української мови як іноземної у технічних вишах. Саме такий пошук та впровадження сучасних педагогічних технологій як форми організації навчання та поєднання теорії і практики є

завданням кожного з нас. Це дозволить інтегрувати знання з різних областей для рішення однієї проблеми, для застосування отриманих знань на практиці (Мельник, 2015: 1).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Реалізація дистанційного навчання в Україні – дуже неоднорідна. Чимало викладачів та студентів прийняли новий виклик і справляються з ним, проте є й такі, котрим він не під силу, адже не мають для цього необхідних технічних засобів, знань, навичок чи навіть бажання. Дистанційне навчання стало для українських закладів освіти загалом і педагогів зокрема перевіркою на те, як швидко вони можуть реагувати на ці виклики, наскільки здатні бути гнучкими та ефективними у некомфортних умовах, а також на комп'ютерну грамотність та вміння працювати на сучасних освітніх

онлайн-платформах. Основою ефективного дистанційного навчання є самоорганізація студентів, бажання вчитися, не зважаючи ні на що. А саме із цим є проблеми: низька мотивація до навчання у студентів українських вишів – справжня больова точка (Мончук, 2020: 1).

Навчання під час онлайн-занять (не тільки з української мови) в іншомовній аудиторії – питання досить поширене і часто досліджуване. У процесі вивчення української мови як іноземної особливої уваги потребує засвоєння її лексики та термінології, зокрема тієї галузі, фахівцем з якої готується стати студент. Тому дослідження методик опрацювання зі студентами-іноземцями української термінології є актуальним і дуже потрібним, вважає З. Й. Куньч (Куньч, 2008: 198). Засвоєння студентом-іноземцем української лексики та термінології свого фаху ускладнено кількома обставинами. По-перше, у процесі повсякденного спілкування іноземного студента в україномовному середовищі термінологічна лексика не звучить. По-друге, засвоєння іноземцями українських термінів викликає труднощі через невпорядкованість і недостатню усталеність окремих терміносистем. По-третє, вивчення студентом фахової мови відбувається паралельно і на онлайн-заняттях з української мови, і під час вивчення фахових дисциплін дистанційно. Тому засвоєння фахової термінології відбувається і під керівництвом викладача-філолога, і через лекції або коментарі викладачів фахових дисциплін. Поради і настанови різних викладачів можуть відрізнятися, і це, звичайно, не сприяє кращому засвоєнню відповідної термінологічної лексики. По-четверте, набуваючи навичок професійної роботи під час виробничої практики, студент-іноземець може зіштовхнутися із виробничо-професійним жаргоном, в якому певні поняття мають свої назви, відмінні від термінологічних, які часто навіть не зафіксовані ані в підручниках, ані в словниках (Куньч, 2008: 199). Одним з ефективних способів засвоєння української мови як іноземної є вивчення її лексичного складу засобами словотвору, вважає Н. Дзеньдзюра (Дзеньдзюра, 2014: 79).

Створити умови мотивованого практичного застосування знань, навичок та вмінь, дати студентам-іноземцям можливість побачити результати своєї праці і отримати від неї радість і задоволення, зацікавити їх у вивченні лексики, граматики та термінології української мови на основі науково-популярних та технічних текстів, зробити заняття захопливими, удосконалити комунікативно-пізнавальні вміння, спрямовані на систематизацію і поглиблення знань та обмін

цими знаннями в умовах співробітництва, – все це мета кожного фахівця. (Козелко, 2015: 127).

Мета статті – показати, яким чином найдоступніше можна передати під час дистанційного навчання у ВНС знання з української мови як іноземної студентам та як допомогти їм засвоїти їх у найцікавіший спосіб. Дослідити можливості використання різних видів вправ та завдань до науково-популярних та технічних текстів з української мови в іншомовній аудиторії, розкрити одну з форм реалізації міжпредметних зв'язків та інтеграції знань з кількох предметів. Забезпечити можливість більш швидкого формування лексико-семантичних навичок у процесі викладання української мови іноземним студентам технічних спеціальностей; показати систему можливих методичних прийомів і матеріалів, спрямованих на вивчення лексики, граматики та термінології у найрізноманітніших програмах; вказати на шляхи реалізації комунікативного і функціонально-стилістичного підходів при формуванні мовної, мовленнєвої та комунікативної компетенції на заняттях з української мови в іншомовній аудиторії у чотирьох видах мовленнєвої діяльності.

Виклад основного матеріалу. Мова навчання – це один із найважливіших критеріїв роботи, особливо для іноземних громадян. Та вивчати мову дистанційно й слухати лекцій онлайн – це складно вдвічі. У Національному університеті «Львівська політехніка» розроблена програма ВНС <http://vns.lpnu.ua/>, де кожен студент і викладач може отримати фахову допомогу з певної спеціальності. Усі навчальні програми, робочі календарні плани, теми лекційних занять, конспекти, словники та тести – все є у вільному доступі. Для кожного працівника та студента створені у ВНС окремі логіни і паролі. У цій програмі чітко прописана система оцінювання та перевірки домашніх завдань і контрольних робіт. Все можна побачити у так званому «журналі оцінок», який достатньо завантажити з ВНС на будь-який пристрій та продемонструвати, чи зберегти для подальшої роботи, або перевірки. Разом із тим певним недоліком є те, що програма періодично може «зависати» і не відкриватися, коли туди одночасно заходить велика кількість користувачів, а це створює додаткове навантаження на кожного викладача, який повинен швидко відреагувати на проблему та знайти рішення.

Під час карантинного періоду дистанційне навчання стало поштовхом для пізнання нових можливостей викладання і навчання не тільки для викладачів, але й для студентів. Процес обміну

досвідом був взаємним. Все нове завжди лякає, але, разом із тим, чітко показує, хто готовий до випробувань, а хто ні.

Треба визнати, що, на жаль, для деяких іноземних студентів навчання в Україні стає суцільними перегонами. По-перше, це їхнє невміння вчитися та неорганізованість. По-друге, є окремі недоліки в організації самого навчального процесу та формуванні груп: студенти, які приїхали з різних країн та ще й з певною різницею у часі, не можуть «на старті» мати однаковий рівень підготовки, але часто зараховуються в одну навчальну групу. По-третє, присутня думка про тимчасовість самого перебування в університеті. Чимало студентів планує у подальшому виїхати в третю країну, можливо навіть поміняти спеціальність, а як результат, – небажання вникати не лише у побут, звичаї та культуру України, але й у сам навчальний процес: вкладати у нього час, виконувати завдання, купляти книги, посібники тощо. Практика дистанційної роботи показала, що у певної кількості студентів немає бажання навчитися працювати на різних платформах. Вони ледве осягнули Messenger, оскільки були обізнані з Facebook. По-четверте, часто-густо домінує брак культури з боку окремих студентів під час проведення онлайн-занять. Вони запізнюються (тобто приєднуються до пари із запізненням), не виконують домашні завдання. Бажання списати і ввести в оману викладача стають для них майже нормою, вони дуже галасливі та нетерплячі, не мають поваги до педагога і своїх колег; сильніші студенти намагаються відповідати замість слабших. Часто під різними приводами не вмикаються камери, а тому не зрозуміло, хто насправді працює і як оцінити такого студента. По-п'яте, робота з онлайн-матеріалами використовується недостатньо, бо студенти часто не вміють (або не хочуть) працювати самостійно з книгою, особливо якщо немає перекладу рідною мовою. При цьому знання багатьох англійської мови також дуже низькі. Робота в першому семестрі відбувається за посібником «Крок-2 (рівень B1)» (Палінська, 2014: 160). З огляду на вищепераховані реалії часто доводиться повертатися до цієї книги і у подальшому, оскільки повноцінне засвоєння нового матеріалу, передбаченого програмою, стає в такій ситуації проблемою.

Дистанційний навчальний процес у групах студентів другого курсу перетворюється переважно на короткі відеоуроки, під час яких викладач встигає лише повідомити їм стисло інформацію, перевірити домашнє завдання та (нерідко) провести виховну бесіду. На пояснення граматичних

тем, читання часу часто просто не вистачає. Для того, щоб якось вирішити проблему, студентам на Messenger надсилаються потрібні світлини з книги. Попередньо вони слухають інструкцію з виконання вправ із вказаними номерами. Дається певний час (15–20 хв.) на виконання і тоді робота триває далі. Рятуює те, що студенти живуть разом (по декілька людей в кімнаті), і можуть використовувати один девайс для спілкування, а інший – для перегляду матеріалу. При цьому багато студентів немає комп'ютера чи ноутбука (лише смартфони), що, знову ж таки, створює додаткові труднощі. З урахуванням ситуації часто ми змушені для роботи підбирати простіші матеріали, зокрема нами використовується посібник «Українська мова для іноземців. Крок за кроком» (Мазурик, 2017: 288).

Пропонуємо для ознайомлення перелік завдань, які стали основними для роботи зі згаданою категорією іноземних студентів під час дистанційного навчання. Письмові вправи: 1) на заповнення пропусків – іменники істоти та неістоти з питаннями Хто? / Що?, із використанням малюнків; 2) дописати слово у відповідному роді. Повторення роду іменника; 3) дописати закінчення. Повторення кличного відмінка; 4) підкреслити слова. Повторення числа іменника (однина і множина); 5) вписати слова у три колонки, відповідно до відмінкових закінчень роду іменника; 6) прочитати і надписати над словами рід і число іменника; 7) доповнити таблицю прикладами з довідки. Повторення особових займенників *мій, моя, моє, мої; твій...*; 8) замість крапок поставити *мій, моя, моє, мої...*; 9) закінчити речення за зразком: *це мій ... / це мій брат*; 10) переписати слова, вставляючи пропущені букви, і визначте рід: *кім...ата (...)* – *кімната (ж.р.)*; 11) утворити форми множини від поданих іменників: *університет – університети...*; 12) утворити форми множини від іменників та підкреслити букви, що позначають звуки, які зникають або змінюються: *палець – пальці...*; 13) дати відповіді на питання, використавши слова в дужках: *Яка це стопа? (великий) – Це велика стопа*; о) записати прикметники у потрібній формі: *молодий, а, е, і (студент, дівчина, хлопці)*; 14) записати словосполучення у множині: *новий гуртожиток – нові гуртожитки*; 15) описати портрет людини на фото, свій портрет, портрет свого друга, чи подруги; повторення теми характеристики людини тощо. Вправа на читання: 1) таблиці із особовими займенниками – *я, ти він, вона, воно, ми, ви, вони*, відповідно до питань *Чий?, Чия, Чий?, Чий?*; 2) вивчення прикметника і ознайомлення з антонімами (*високий –*

низький); питання до прикметника (*Який?, Яка?, Яке?, Які?*); рід прикметника тощо.

Упродовж семестрів, які пройшли в умовах дистанційного навчання, нами опрацьовувалась зі студентами велика кількість письмових вправ і завдань. Значно менше часу ми змогли приділити завданням на слухання та говоріння. Не дали очікуваного результату завдання на вивчальне та ознайомлювальне читання. У дистанційному режимі студенти їх, практично, не сприймають, не працюють зі словником, не формують свої словники і коментарі до текстів тощо. Вони всіляко намагаються використати Google-перекладач для всього тесту, зрозуміти, загалом, його рідною мовою і на цьому зупинитись, не запам'ятовуючи жодного нового слова. Натомість, як відомо, за умови проведення заняття в аудиторії, цьому виду роботи приділяється багато часу і зусиль. Під час дистанційного навчання студенти також гірше сприймають інформацію, часто спостерігаються спроби одночасного читання і відповідей декількох з них, що призводить до сильного спотворення звуків і вимови слів. У перший період дистанційної роботи нам доводилось витратити багато часу, щоб побороти у студентів страх перед самостійними відповідями. Кожного студента доводилось іноді слухати по два-три рази.

Загалом, дистанційна форма помітно пригальмувала процес навчання, а у таких умовах робота на платформі Zoom (якщо вона обмежена у часі) взагалі дає поганий результат. Якщо врахувати всі вищезазначені моменти, то можна сказати, що кількість недоліків під час онлайн-навчання переважила у другокурсників кількість набутих ними чітких практичних умінь і навичок. Осягнути університетську програму, використати повною мірою платформу ВНС вони так і не змогли.

Разом із тим упровадження дистанційних занять з української мови для студентів-іноземців різних курсів і спеціальностей відбувалось на практиці дуже неоднорідно. Для багатьох (представники Еквадору, Конго, Азербайджану, Марокко; спеціальності: прикладна математика, біотехнології, архітектура, туризм, кібербезпека, біоінженерія, міжнародні відносини) це було

хорошим випробуванням. Вони змогли активно згурпуватись у Viber-і та Messenger-і, вели переписку щодо організації та проведення занять. Робота тривала злагожено та за розкладом, сформованим на початку семестру (звичайно ж, з невеликими корективами). Студенти допомагали одне одному, використовуючи всі можливі мови спілкування. Зрозуміло, що більше часу вони займалися самостійно (зокрема, виконуючи письмові завдання та вправи на читання), оскільки через неякісний зв'язок ми не завжди могли їх добре чути і бачити. Але основні граматичні теми та слухання ми практикували разом саме під час дистанційних занять. Із завданнями у ВНС більшість іноземців (хоча, як ми вже зазначали вище, не всі) впорались, загалом, непогано, що свідчить про їхню готовність до нових умов навчання.

Висновок. Стрімка інтеграція дистанційної форми навчання в освітній процес, зумовлена запровадженням карантинних обмежень, стала серйозним поштовхом для її подальшого розвитку. Немає також сумніву в тому, що реалії, в яких ми сьогодні опинились, стануть добрим стимулом для розвитку творчих та креативних можливостей українських викладачів. Саме у процесі апробації і опрацювання певних методичних розробок чітко вимальовується та схема, яка зможе допомогти студентам-чужоземцям вивчити мову та спрямувати викладачів на пошук найрізноманітніших методів викладу і подачі мовного матеріалу. Дистанційні заняття стали одним із напрямків для вирішення важливих проблем у проведенні практичних занять з української мови як іноземної. Вони дають можливість розвивати аналітичні здібності, винахідливість і компетентність студентів, несуть у собі значний виховний потенціал, а також є засобом підвищення мотивації до вивчення предметів, оскільки створюють умови для практичного застосування знань та розвивають навички самоосвіти. Та навіть досконало продумане заняття завжди буде мати певні недоліки, уточнення тощо. Тому лише у спілкуванні і пізнанні потреб студента викладач може досягти істини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дзеньдзюра Н. Словник словотвірних гнізд як один із засобів вивчення української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної* : зб. наук. праць. Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2014. Вип. 10. С. 79–84.
2. Козелко І. І. Вивчення фонетики в іншомовній аудиторії. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної* : зб. наук. праць. Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2015. Вип. 11. С. 126–130.
3. Куньч З. Й. Системне вивчення науково-технічної термінології у роботі зі студентами-іноземцями. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2008. Вип. 3. С. 198–202.

4. Лещенко Т. О. Формування лінгвокраїнознавчої компетенції іноземних студентів медичних ВНЗ засобом української пісні. *Т.О. Лещенко, І.В. Самойленко, В.Г. Юфименко. Творчість Раїси Кириченко в культурному просторі України на покордонні ХХ–ХХІ століть: до 70-ліття від дня народження Березини української пісні : зб. наук. праць.* Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2013. С. 253–261.
5. Мазурик Д. В. Українська мова для іноземців. Крок за кроком. Львів : Фоліо, 2017. 288 с.
6. Мельник І. В. Методика проведення бінарних уроків як однієї з форм реалізації міжпредметних зв'язків. 2015. URL : <https://www.slideshare.net/inessaml/ss-44178834> (дата звернення: 27.01.2020).
7. Мончук О. Уроки в режимі онлайн, або Як івано-франківські школи працюють у форматі дистанційного навчання? 2020. URL : <https://galychyna.if.ua/analytic/uroki-v-rezhimi-onlayn-abo-yak-ivano-frankivski-shkoli-pratsyuyut-u-formati-distantsiynogo-navchannya/> (дата звернення: 26.01.2021).
8. Палінська О. М. Крок-2 (рівень В1). Українська мова як іноземна : книга для студента. Львів : Дон Боско, 2014. 160 с.
9. Палінська О. М. Крок-2 (рівень В1). Українська мова як іноземна : робочий зошит. Львів : Дон Боско, 2014. 56 с.
10. Палінська О. М., Туркевич О.Р. Крок-1 (рівень А1-А2). Українська мова як іноземна: книга для студента. Львів : Артос, 2011, 2014. 100 с.

REFERENCES

1. Dzendziura N. Slovyk slovotvirnykh hnizd yak odyin iz zasobiv vyvchennia ukrainskoi movy yak inozemnoi [Dictionary of word-forming nests as one of the means of studying Ukrainian as a foreign language]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi : zb. nauk. prats.* Lviv: Vydavnychi tsestr LNU im. I. Franka, 2014. Vyp. 10. S. 79–84 [in Ukrainian].
2. Kozelko I. I. Vychennia fonetyky v inshomovni audytorii [Studying phonetics in a foreign language audience]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi : zb. nauk. prats.* Lviv: Vydavnychi tsestr LNU im. I. Franka, 2015. Vyp. 11. S. 126–130 [in Ukrainian].
3. Kunch Z. I. Systemne vyvchennia naukovykh terminolohii u roboti zi studentamy-inozemtsiamy [Systematic study of scientific and technical terminology in working with foreign students]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi.* Lviv: Vydavnychi tsestr LNU im. I. Franka, 2008. Vyp. 3. S. 198–202 [in Ukrainian].
4. Leshchenko T. O. Formuvannia linhvokrainoznavchoi kompetentsii inozemnykh studentiv medychnykh VNZ zasobom ukrainskoi pisni [Formation of linguistic competence of foreign students of medical universities by means of Ukrainian song]. *T. O. Leshchenko, I. V. Samoilenko, V. H. Yufymenko. Tvorchist Raisy Kyrychenko v kulturnomu prostori Ukrainy na pokordonni KhKh-KhKhI stolit: do 70-littia vid dnia narodzhennia Berehyni ukrainskoi pisni : zb. nauk. prats.* Poltava: PNPU imeni V. H. Korolenka, 2013. S. 253–261 [in Ukrainian].
5. Mazuryk D. V. Ukrainska mova dlia inozemtsiv. Krok za krokom [Ukrainian language for foreigners. Step by step]. Lviv: Folio, 2017. 288 s. [in Ukrainian].
6. Melnyk I. V. Metodyka provedennia binarnykh urokov yak odnoi z form realizatsii mizhpredmetnykh zviazkiv [Methods of conducting binary lessons as a form of implementation of cross-curricular relations]. URL: <https://www.slideshare.net/inessaml/ss-44178834> (data zvernennia 27.01.2020).
7. Monchuk O. Uroky v rezhymi onlain, abo Yak ivano-frankivski shkoly pratsiuiut u formati dystantsiinoho navchannia? [Online lessons, or How do Ivano-Frankivsk schools work in the format of distance learning?]. 2020. URL: <https://galychyna.if.ua/analytic/uroki-v-rezhimi-onlayn-abo-yak-ivano-frankivski-shkoli-pratsyuyut-u-formati-distantsiynogo-navchannya/> (data zvernennia 26.01.2021).
8. Palinska O. M. Krok-2 (riven V1). Ukrainska mova yak inozemna: knyha dlia studenta [Step-2 (level B1). Ukrainian as a foreign language: a book for students]. Lviv: Don Bosko, 2014. 160 s. [in Ukrainian].
9. Palinska O. M. Krok-2 (riven V1). Ukrainska mova yak inozemna: robochyi zoshyt [Step-2 (level B1). Ukrainian as a foreign language: workbook]. Lviv: Don Bosko, 2014. 56 s. [in Ukrainian].
10. Palinska O. M., Turkevych O. R. Krok-1 (riven A1-A2). Ukrainska mova yak inozemna: knyha dlia studenta [Step-1 (level A1-A2). Ukrainian as a foreign language: a book for students]. Lviv: Artos, 2011, 2014. 100 s. [in Ukrainian].

УДК 378:373.3/.5.011-051:78]:[37.041:159.9.019.4]
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-40>

Лариса БОНДАРЕНКО,
orcid.org/0000-0001-6913-2448
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музикознавства та музичної освіти
Інституту мистецтв
Київського університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) l.bondarenko@kubg.edu.ua

РЕФЛЕКСИВНЕ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОМУ САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті обґрунтовано необхідність формування рефлексивних вмінь у професійному саморозвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва. До таких умінь автор відносить самоаналіз, самооцінку та самоконтроль. Зазначено, що самоаналіз у професійному саморозвитку – це пізнання майбутнім фахівцем стану, результатів власної самотворчої діяльності, критичний аналіз власних індивідуальних особливостей, якостей, можливостей; самооцінка формується завдяки оцінкам оточуючих людей, оцінці результатів власної діяльності, зіставлення реального та ідеального уявлень про себе; самоконтроль у саморозвивальній діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає свідому регуляцію запланованих дій – розподіл часу та зусиль, чітке дотримання графіку виконання, запобігання та усунення різних порушень та недоліків.

У статті також запропоновано тренінг рефлексії для формування зазначених умінь. Мета тренінгу – розвиток рефлексії в особистісному та комунікативному аспектах; усвідомлення своїх раніше не усвідомлюваних звичок, особливостей мовлення, поведінки; саморозкриття і усвідомлення сильних сторін своєї особистості; можливість подивитися на себе очима іншої людини.

Наголошено на тому, що формування рефлексивних умінь (самоаналіз, самооцінка, самоконтроль) у майбутнього вчителя музичного мистецтва сприяє позитивному ставленню до професійної діяльності, оцінці її регуляції психічних станів, самоосвітній та саморозвивальній діяльності студента; упровадження тренінгу рефлексії у професійну підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва активізує пізнавальну діяльність, умотивовує студента до професійного саморозвитку та дозволяє особистості стати суб'єктом саморозвитку.

Ключові слова: професійний саморозвиток, майбутній вчитель музичного мистецтва, рефлексія, рефлексивний тренінг.

Larysa BONDARENKO,
orcid.org/0000-0001-6913-2448
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Musicology and Music education
Institute of Arts
of Borys Grinchenko Kyiv University
(Kyiv, Ukraine) l.bondarenko@kubg.edu.ua

REFLECTIVE TRAINING IN THE PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ART

This article substantiates need for the formation of reflection skills in the professional self-development of future music teachers. Such skills include self-analysis, self assessment and self-control. It is noted that self-analysis in professional self-development is the future specialist's knowledge of state and results of his self-creative activity, critical analysis of his individual features, qualities, capabilities; self assessment is formed through the evaluations of others, evaluation of the results of their activities, comparison of real and ideal beliefs about themselves; self-control in the self-development activities of the future music teacher involves conscious regulation of planned actions – the distribution of time and effort, strict adherence to the schedule, prevention and elimination of various failures and shortcomings.

This article also offers reflection training for the formation of these skills. The purpose of the training is to develop reflection in personal and communication aspects; awareness of teacher's previously unconscious habits, features of speech, behavior; self-disclosure and awareness of the strengths of one's personality; the opportunity to look at yourself through the eyes of another person.

It is emphasized that the formation of reflection skills (self-analysis, self-assessment, self-control) in the future music teacher contributes to a positive attitude towards professional activity, assessment and regulation of mental states, self-

education and self-development of the student; the introduction of reflection training in the professional training of future music teachers activates cognitive activity, motivates the student to professional self-development and allows the individual to become a subject of self-development.

Key words: *professional self-development, future music teacher, reflection, reflection training.*

Постановка проблеми. Сучасні соціокультурні реалії домінування гуманістичної парадигми в педагогічній науці і практиці визначають потребу розроблення нових підходів до організації освітнього процесу на засадах суб'єктності студента, актуалізації його творчого потенціалу, забезпечення умов для професійного розвитку й самовдосконалення. Зростання ролі особистості в житті суспільства детермінує орієнтацію професійної підготовки майбутніх фахівців у вищій школі у напрямку усталеного саморозвитку та самореалізації студентів. В умовах упровадження багаторівневої освіти у закладах вищої мистецької освіти особливої гостроти набуває проблема професійного саморозвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва, необхідною умовою якого є сформована рефлексивність, яка містить у собі здатність людини до: самосприйняття змісту власної психіки і його аналізу; розуміння психіки інших людей, яка характеризується не тільки вмінням «ставати на місце іншого», а й механізмами проєкції, ідентифікації, емпатії (Зеер та ін., 2005: 143).

Аналіз досліджень. Проблема професійного саморозвитку займає важливе місце у наукових пошуках таких дослідників, як Г. Балл, Л. Виготський, Н. Кічук, Є. Клімов, А. Макарова, Л. Мітіна, О. Пехота, С. Рубінштейн, С. Смирнова, Б. Федоришин, І. Харламов та ін. Зарубіжні вчені також звертаються до розробки проблем самоактуалізації та саморозвитку (Р. Ассаджіолі, Р. Бернс, Д. Гілфорд, А. Маслоу, А. Менегетті, Дж. Мід, Р. Мей, Г. Олпорт, А. Осборн, К. Роджерс, Д. Сьюпер, Е. Телен та ін.). Особливості професійного саморозвитку майбутніх фахівців розглядаються в дисертаційних дослідженнях Г. Бистрюкової, Л. Бондаренко, В. Ільчук, Т. Калугіної, М. Костенко, С. Кубрак Е. Остапенко, А. Смолюка, Т. Стрітьєвич, Т. Тихонової, П. Харченко, Р. Цокура, Н. Черної та ін.

Роль рефлексії, зокрема й професійної, у саморозвитку та самоактуалізації особистості відзначали С. Кузікова, А. Іващенко, Н. Пов'якель, М. Савчин, В. Слободчиков, Т. Шевченко та ін.

Мета статті – обґрунтувати необхідність формування рефлексивних вмінь у професійному саморозвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва, запропонувати тренінг рефлексії для формування зазначених вмінь.

Виклад основного матеріалу. Ефективність професійного саморозвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва зумовлюється певним рівнем сформованості рефлексивних умінь. Так, В. Слободчиков вважає, що «оскільки найважливішою умовою, що дозволяє людині стати суб'єктом саморозвитку, є рефлексія, необхідно на заключних етапах професійно-педагогічної підготовки ... надати майбутньому спеціалісту можливість для реалізації та розвитку рефлексивних здібностей у процесі особистісного та професійного зростання» (Психодидактика, 1998: 171).

У концепції Б. Вульфова рефлексія є специфічним процесом самоуправління, самовизначення та саморозвитку людини, її відсутність свідчить про нежиттєвість. А професійна рефлексія – це результат взаємодії здібностей та прагнень особистості з тим, що необхідно для праці з вибраного фаху (Вульф, 1997: 64).

А. Карпов зазначає, що рефлексія є основним рушієм, умовою та засобом саморозвитку особистості, без якого цей процес унеможлиблюється, бо завдяки рефлексії долаються обмеження, відбивається вся динаміка особистісних змін (Карпов, 2004: 87).

На думку А. Іващенко, професійна рефлексія є ефективним механізмом особистісного та професійного саморозвитку майбутніх психологів, оскільки уможлиблює осмислення власної особистості через співвіднесення з вимогами обраної професії (Іващенко, 2020: 58).

Таким чином, чимало дослідників вважають, що саме рефлексія є чинником самотворчої та саморозвивальної діяльності особистості, зокрема особистості фахівця.

Рефлексія – (англ. *reflection*) – мисленнєвий (раціональний) процес, спрямований на аналіз, розуміння, усвідомлення себе: власний дій, поведінки, мовлення, досвіду, почуттів, станів, здібностей, характеру, відносин з та до інших, своїх завдань, призначення тощо (Мещеряков, 2002: 423). Це здатність, яка розвивається під впливом внутрішніх суперечностей особистості, певних зовнішніх умов та забезпечує процес самопізнання особистості. Через рефлексію студент відображає ставлення до професійної діяльності, регулює психічні стани й оцінює їх. Тож рефлексія – це здатність, яка вимагає пізнавальної активності студента, тому її необхідно опановувати.

У нашій розвідці професійний саморозвиток ми розглядаємо як процес самотворення особистості студента внаслідок взаємодії й обміну інформацією та енергією з музично-освітнім і соціальним середовищами, в основі якого розкриття та реалізація його внутрішніх потенцій, набуття нових професійних якостей (Бондаренко, 2016: 40).

Необхідними рефлексивними вміннями у професійному саморозвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва, на нашу думку, є самоаналіз, самооцінка, самоконтроль власної самотворчої діяльності.

Самоаналіз у професійному саморозвитку – це пізнання майбутнім фахівцем стану, результатів власної самотворчої діяльності, критичний аналіз власних індивідуальних особливостей, якостей, можливостей як виконавця музичних творів та вчителя музичного мистецтва у закладі загальної середньої освіти, встановлення причинно-наслідкових взаємозв'язків між елементами музично-педагогічних явищ, визначення шляхів подальшого фахового зростання.

Самоаналіз саморозвивальної діяльності допомагає особистості усвідомити складнощі, які виникають, та знайти відповідні способи їх подолання. Відповідно, він виконує такі функції, як: діагностична, пізнавальна, аналітична, перетворювальна, самоосвітня. Самоаналіз саморозвивальної діяльності студента означає критичне вивчення рівня своєї виконавської та педагогічної підготовленості й отриманих результатів (виступи на академічних концертах, екзаменах, музично-просвітницьких заходах, проведення уроків музичного мистецтва та позакласних музично-виховних заходів під час проходження виробничої педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти), аналіз самотійної роботи у ході вправлення на інструменті, виявлення позитивних чи негативних моментів навчально-практичної діяльності, пошук і визначення способів та засобів усунування недоліків (наприклад, при технічних ускладненнях при виконанні музичного твору це може бути добір чи створення «технічних варіантів» або вправ для подолання складних технічних уривків).

Самооцінка – це цінність, значущість, якою індивід наділяє себе у цілому та окремі грані своєї особистості, діяльності, поведінки. Основу самооцінки складають система особистісних смислів індивіда, інтеріоризована ним система цінностей. Самооцінка формується на базі оцінок оточуючих людей, оцінки результатів власної діяльності, зіставлення реального та ідеального уявлень про себе (Мещеряков, 2002: 437). Оптимальною для розвитку, саморозвитку, будь-якої продуктивної

діяльності є стійка і разом з тим гнучка самооцінка, яка може змінюватися під впливом нової інформації, набуття досвіду, зовнішніх оцінок, зміни критеріїв тощо. Професійний саморозвиток майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає наявність сформованого механізму самооцінки особистістю власної саморозвивальної діяльності. У цьому процесі самооцінка виконує регулятивну та захисну функції. Регулятивна функція відображає ступінь задоволення чи незадоволення собою у виконавській та педагогічній діяльності, рівень самоповаги як до фахівця – виконавця-інструменталіста або вчителя музичного мистецтва, створює основу для сприйняття власного успіху або невдачі на сцені чи на уроці музичного мистецтва, постановку цілей професійного саморозвитку на рівні домагань особистості (досягнути рівня ідеального уявлення про себе як професіонала). Захисна функція забезпечує відносну стабільність та автономність особистості.

Самоконтроль – це усвідомлювана людиною регуляція своєї поведінки та діяльності для забезпечення відповідності їхніх результатів поставленим цілям, вимогам, нормам, правилам тощо. Мета самоконтролю полягає в запобіганні помилкових дій чи операцій та виправленні їх (Гончаренко, 1997: 296).

Самоконтроль є необхідним елементом фахової діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, у тому числі й інструментально-виконавської. Це контроль та самоконтроль над особистісно-емоційним станом під час різноманітних виступів, слуховий самоконтроль у процесі звуковидобування для досягнення тембральної та інтонаційної виразності, темпо-ритмічної єдності у виконанні музичного твору тощо. Самоконтроль у саморозвивальній діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає свідому регуляцію запланованих дій – розподіл часу та зусиль, чітке дотримання графіку виконання, запобігання та усунування різних порушень та недоліків. Таким чином, самоконтроль є важливим засобом професійного саморозвитку студента, оскільки регулює оптимальність та доцільність саморозвивальної діяльності, коригує хибні дії та прогнозує цілі й наслідки діяльності, тим самим виконуючи коригувальну, прогностичну функції. Отже, володіння рефлексивними вміннями забезпечує операційну складову професійного саморозвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Для оволодіння рефлексивними вміннями і навичками (самоаналіз, самооцінка, самоконтроль) майбутніми учителями музичного мистецтва нами запропоновано тренінг рефлексії у рам-

ках дисципліни «Музична педагогіка». Методи роботи – психологічні вправи, рольові ігри, групові дискусії.

Структура тренінгу включала: ввідний етап (взаємне привітання всіх членів групи, ознайомлення з метою та завданнями тренінгу, з правилами його проведення); етап контакту (створення дружньої та творчої атмосфери, засвоєння групових норм і правил); навчальний етап (спеціальні вправи, рольові ігри, групові дискусії, творчі завдання); підсумковий етап (індивідуальний самозвіт реципієнта, груповий аналіз тренінгу).

Ми використовували модифікований нами тренінг рефлексії, розроблений групою російських дослідників (Зеєр та ін., 2005: 162-165). Тренінг рефлексії – це спосіб зміни та розвитку особистості, механізм самопізнання у процесі спілкування.

Мета тренінгу – розвиток рефлексії в особистісному та комунікативному аспектах; усвідомлення своїх раніше не усвідомлюваних звичок, особливостей мовлення, поведінки; саморозкриття і усвідомлення сильних сторін своєї особистості; можливість подивитися на себе очима іншої людини.

Завдання тренінгу рефлексії:

- розкрити учасникам тренінгу феноменологію поняття рефлексії;
- розробити та розкрити можливі шляхи розвитку рефлексивної свідомості учасників;
- створити умови для кращого самопізнання, самооцінки;
- сприяти пізнанню себе партнером по спілкуванню;
- навчити учасників усвідомлювати особливості свого мовлення, жестів, звичок, поведінки в цілому;
- розвинути вміння самоконтролю.

Організація тренінгових занять відповідала принципам відкритості у вираженні власних почуттів, прийнятті себе та інших, відповідальності, довіри. Тренінг рефлексії був розрахований на 8 годин. Тривалість кожного заняття – 2 години з тижневим інтервалом між ними.

У ході тренінгу використовувалися різні вправи. На етапі знайомства на першому занятті ми використали вправу «Зоопарк». Мета вправи – спонукати учасників познайомитися ближче, вітаючи один одного на основі асоціацій. Починаючи знайомство зі своїм партнером, учасник має йому сказати, з якою твариною чи птахом він асоціює його образ, та обґрунтувати свої слова. Вітання здійснюється по колу та регламентується ведучим. На навчальному етапі цього заняття за допомогою

вправ, рольових ігор та групових дискусій виявляються, виробляються та засвоюються рефлексивні форми, які покращують можливість самопізнання (вміння самоаналізу). Тут були використані наступні вправи: «Продовж відверто» (учасники мають відверто закінчити речення), «Зворотний зв'язок» (мета – передати іншій людині повідомлення про те, як її сприймають, що відчують у зв'язку з таким до неї ставленням, які почуття вона викликає в оточуючих), «Автопортрет» (за 5 хвилин написати психологічну самохарактеристику, зазначивши 10–12 своїх ознак), «Вгадай, яким мене бачать» (гра в мікрогрупах – формування враження про людину в групі – експрес-психологічний портрет людини). На підсумковому етапі даного заняття учасники роблять спроби застосувати вироблені навички самоаналізу. У ході групової дискусії учасники підсумували результати тренінгового заняття, зазначивши, що вправи «Зворотний зв'язок», «Автопортрет» викликали певні труднощі, пов'язані, на їх думку, з тим, що важко відверто характеризувати людину і не образити її (вправа «Зворотний зв'язок»). Щодо вправи «Автопортрет» зазначимо, що не всі студенти змогли більш-менш об'єктивно виконати її. Кожен учасник тренінгу висловив свою думку про заняття.

Наступне заняття (навчальний етап) було присвячене розвитку адекватного уявлення про свої соціально-професійні характеристики (самооцінка) та володіння технологіями переборювання професійних деструкцій (Зеєр та ін., 2005: 173). Використовувалася вправа «Прикметник». Мета вправи – показати вибіркового характеру міжособистісних стосунків при оцінюванні людських якостей. Студентам пропонувалося порівняти та вказати сім якостей двох людей, які їм подобаються та сім якостей двох людей, які їм не подобаються. Після цього учасники мали порівняти чотири списки та визначити, які особистісні параметри людей примушують любити їх чи ненавидіти, зазначити якості людей, важливі для студентів, що в цих людях вони шукають, що в цих людях їх обурює і відштовхує. Потім студенти записували свої висновки. В результаті обговорення та аналізу вправи (підсумковий етап) учасники прийшли до висновку, що наша оцінка інших людей показує нам наші суперечності в оцінці власних внутрішніх якостей. Використання цієї вправи дало можливість учасникам удосконалити вміння самооцінки.

Третє заняття було присвячене розвитку вольових якостей (самоконтролю). Навчальний етап розпочався із тестування. Учасникам був

запропонований тест «Чи вмієте Ви контролювати себе» О. Сізанова (Сізанов, 2004: 300). Студенти мали відповісти на запитання «так» або «ні». Результати тестування показали три рівня комунікативного контролю учасників: низький, середній, високий.

Далі було запропоновано вправу «Арифметика», спрямовану на активізацію вольових процесів та уваги. Присутні ділилися на групи по чотири людини. Кожен учасник брав картку з нескладною арифметичною дією, наприклад $50+50$. Одержані результати кожної картки додавалися. Називалася отримана сума. Час виконання – 1 хвилина. Ведучий заважав підрахунку, кожні 15 секунд оголошуючи залишок часу. Наступна вправа використовувалася для розвитку самоконтролю при виконанні ритмічних вправ. Ведучий відбивав основні долі метро-ритмічного малюнка. Перша група учасників проплескувала долі вдвічі швидше ніж ведучий, друга група – втричі, третя група – в чотири рази швидше, четверта група – в п'ять разів швидше. Складність вправи полягала в тому, щоб витримувати заданий темп і ритм протягом тривалого часового відрізка. Далі ця вправа ускладнювалася. До проплескування ритмічного малюнка додавалося проспівування будь-якої простої мелодії. Потім присутні імпровізували та виконували свої варіанти вправи.

Після вправ-розминок пропонувалася вправа «Усвідомлення життєвих криз». Мета вправи – осмислити життєві кризи і сформувані вольову установку на їх прийняття. Виконання вправи передбачало декілька етапів. На першому етапі учаснику пропонувалося згадати три кризи, які мали місце у їхньому житті (ситуації, які спровокували сильні переживання). Далі вони мали намалювати малюнки до цих ситуацій, виражаючи їхню суть і ті почуття, які відчували під час кризи. На другому етапі треба було розмістити малюнки у хронологічному порядку. Третій етап передбачав прослідковування неперервності подій, яку треба було відчутти, спробу побачити у кожній кризі новий життєвий імпульс, перехід між фазами, нову рису своєї особистості, яка народилася та прокладає собі шлях. Четвертий етап вимагав осмислення та усвідомлення того, як учасники зустрічали свої кризи – намагалися їх віддалити або ігнорувати, посилювали біль, який виникав, трималися за давні звички, були мужніми перед кризою чи переживали кожну з них по-різному.

На підсумковому етапі студенти приходили до висновку, що криза – це зміна існуючого порядку на новий, більш досконалий. Період між старим

та новим викликає тимчасові дезінтеграції, переживання, біль. Але це природний тимчасовий процес, повчальний і розвивальний. Тому прийняття кризи – це найпрактичніший спосіб бути вільним і у важкій ситуації. Реактивні установки мають змінитися на когнітивні. Виконання цієї вправи формувало у студентів оптимістичну установку у подоланні перешкод на шляху організації власного професійного саморозвитку.

Для засвоєння вмінь проектування траєкторії власного професійного саморозвитку (постановка мети, способи її досягнення) на останньому тренінговому занятті (навчальний етап) ми використовували вправу «Перспектива». Її мета – навчитися стратегічного планування. Завдання вправи – відповісти на запитання, які стосувалися майбутнього учасників, їх основних цілей, найближчих та віддалених (через рік, через 5 років), шляхів досягнення мети та подолання перешкод, уявлень про майбутнє (кар'єра, духовне життя, фінансовий стан, сім'я, здоров'я тощо). Учасників попередили, що цілі мають бути реальними, адекватними та реалізовані в найближчому майбутньому. На роботу відводилося приблизно 1 год. 30 хв. Студентів попередили про те, що у відповідях вони мають опиратися на свій життєвий досвід. На підсумковому етапі для закріплення набутих умінь учасники, проаналізувавши свої спроби, склали план свого професійного саморозвитку на 1 рік.

Отже, тренінг рефлексії використовувався нами для того, щоб майбутні вчителі музичного мистецтва оволоділи рефлексивними вміннями (самоаналізом, самооцінкою, самоконтролем) та навичками планування і побудови траєкторії власного професійного саморозвитку.

Висновки. Узагальнення результатів теоретичного аналізу, впровадження тренінгу рефлексії у професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва дозволило сформулювати такі висновки:

- формування рефлексивних умінь (самоаналіз, самооцінка, самоконтроль) у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва сприяє позитивному ставленню до професійної діяльності, оцінці й регуляції психічних станів, самоосвітній та саморозвивальній діяльності студента;

- упровадження тренінгу рефлексії у професійну підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва активізує пізнавальну діяльність, умотивовує студента до професійного саморозвитку та дозволяє особистості стати суб'єктом саморозвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко Л. А. Теоретико-методологічні засади формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до професійного саморозвитку у процесі інструментально-виконавської підготовки. *Духовність особистості в системі мистецької освіти* : зб. пр. наук. шк. д-ра пед. наук, проф. О. М. Олексюк. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. С. 36–43.
2. Вульф Б. З. Рефлексия: учить, управляя. *Мир образования*. 1997. № 1. С. 63–65.
3. Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учеб. пособ. Москва : Московский психолого-социальный институт, 2005. 216 с.
4. Івашченко А. І. Професійна рефлексія як механізм саморозвитку майбутніх психологів : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Київ, 2020. 248 с.
5. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. 424 с.
6. Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П. Большой психологический словарь. 3-е изд. Москва : Прайм-Евроник, 2002. 672 с.
7. Психодидактика высшего и среднего образования. Барнаул : ИРПИ, 1998. 259 с.
8. Сизанов А. Н. Тесты и психологические игры. Ваш психологический портрет. Минск : Харвест, 2004. 576 с.
9. Український педагогічний словник / авт.-уклад. С. Гончаренко. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

REFERENCES

1. Bondarenko L. A. Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannya hotovnosti maybutn'oho vchytelya muzychnoho mystetstva do profesiynoho samorozvytku u protsesi instrumental'no-vykonavs'koyi pidhotovky [Theoretical and methodological principles of forming the readiness of the future teacher of music art for professional self-development in the process of instrumental and performance training]. *Dukhovnist' osobystosti v systemi mystets'koyi osvity* : zb. pr. nauk. shk. d-ra ped. nauk, prof. O.M. Oleksyuk. Kyiv : Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 2016, pp. 36-43 [in Ukrainian].
2. Vul'fov B.Z. Refleksiya: uchit', upravlyaya [Reflection: teach by driving]. *Mir obrazovaniya*. 1997, № 1, pp. 63–65 [in Russian].
3. Zeyer E. F., Pavlova A. M., Symanyuk E. E. Modernizatsiya professional'nogo obrazovaniya: kompetentnostnyy podkhod [Modernization of vocational education a competence-based approach]: ucheb. posob. Moskva : Moskovskiy psikhologo-sotsial'nyy institut, 2005, 216 p. [in Russian].
4. Ivashchenko A. I. Profesiyna refleksiya yak mekhanizm samorozvytku maybutnikh psykholohiv [Professional reflection as a mechanism future psychologists' selfdevelopment mechanism]: dys. ... kand. psyk. nauk : 19.00.07/ Nats. ped. un-t imeni M. P. Drahomanova. Kyiv, 2020, 248 p. [in Ukrainian].
5. Karpov A.V. Psikhologiya refleksivnykh mekhanizmov deyatel'nosti [Psychology of reflexive mechanisms of activity]. Moskva: Izd-vo «Institut psikhologii RAN», 2004, 424 p. [in Russian].
6. Meshcheryakov B. G., Zinchenko V. P. Bol'shoi psikhologicheskii slovar' [Big psychological dictionary]. 3-ye izd. Moskva: Praym-Yevroznak, 2002, 672 p. [in Russian].
7. Psikhodidaktika vysshego i srednego obrazovaniya [Psychodidactics of higher and secondary education]. Barnaul : IRRP, 1998, 259 p. [in Russian].
8. Sizanov A. N. Testy i psikhologicheskiye igry. Vash psikhologicheskii portret [Tests and psychological games. Your psychological profile]. Minsk: Kharvest, 2004, 576 p. [in Russian].
9. Ukrayins'kyu pedahohichnyy slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary] : avt.-uklad. S. Honcharenko. Kyiv : Lybid', 1997, 376 p. [in Ukrainian].

УДК 376

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-41>**Оксана БОРЯК,***orcid.org/0000-0003-2484-1237**доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка
(Суми, Україна) oksana_boriak@ukr.net***Юрій КОСЕНКО,***orcid.org/0000-0003-2723-2031**кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка
(Суми, Україна) kosenko75@gmail.com*

АЛЬТЕРНАТИВНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ КОМПЛЕКСНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

У статті представлено результати дослідження визначення поняття «альтернативна комунікація» в спеціальній освіті, обґрунтовано її вплив на розвиток мовлення дітей з комплексними порушеннями розвитку – тяжкими порушеннями мовлення, зумовленими інтелектуальними порушеннями помірного ступеня тяжкості.

Мета статті – дослідити та обґрунтувати доцільність використання альтернативних засобів комунікації як ефективного засобу розвитку мовлення у дітей із комплексними порушеннями.

Під час дослідження було з'ясовано, що альтернативна комунікація – це спосіб навчити і, за можливістю, компенсувати постійні чи тимчасові порушення, які призводять до обмеження суспільного життя і соціальної взаємодії осіб з комплексними порушеннями розвитку, за яких фіксуються порушення сприймання і відтворення мови і мовлення, як усного, так і писемного. Альтернативні засоби комунікації розглядаються в спеціальній освіті як засоби первинної комунікації для дітей різного віку, які знаходяться в домовленнєвому періоді розвитку; засоби комунікації, які частково або повністю замінюють усне мовлення. Було виявлено, що сьогодні в спеціальній освіті не розглядалось питання розвитку комунікативних навичок у дітей, які мають комплексні (комбіновані) порушення розвитку, а саме – порушення інтелектуального розвитку та мовлення. Визначити особливості комунікативного розвитку цієї категорії дітей є необхідним, оскільки порушення мовлення в подальшому детермінуватиме проблеми соціалізації та адаптації дитини в суспільстві, що своєю чергою є необхідною умовою для повноцінного розвитку і розкриття можливостей кожної особистості.

Аналіз існуючих методик по виявленню альтернативної комунікації немовленнєвих дітей продемонстрував відсутність уніфікованої професійної діагностичної методики виявлення рівня оволодіння дитиною комунікативними навичками, а також у зв'язку із потребою педагогів, батьків, інших фахівців у методичних рекомендаціях щодо опанування ААС. Перспектива подальшого дослідження вбачається в розробці та обґрунтуванні відповідних методичних матеріалів з включенням діагностичних і корекційно-розвивальних методик, розробці та апробації програми розвитку мовлення відповідно до наявних особливостей психофізичного розвитку обраної категорії дітей та віковими періодами.

Ключові слова: альтернативна комунікація, діти з особливими освітніми потребами, тяжкі порушення мовлення, комплексні порушення розвитку, інтелектуальні порушення.

Oksana BORIAK,*orcid.org/0000-0003-2484-1237**Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of Special and Inclusive Education
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko
(Sumy, Ukraine) oksana_boriak@ukr.net***Yurii KOSENKO,***orcid.org/0000-0003-2723-2031**Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Special and Inclusive Education
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko
(Sumy, Ukraine) kosenko75@gmail.com*

ALTERNATIVE COMMUNICATION AS A MEANS OF DEVELOPING SPEECH ACTIVITY IN CHILDREN WITH COMPLEX DISORDERS

The article presents the results of a study of the definition of the concept of "alternative communication" in special pedagogical literature, the substantiation of its influence on the development of speech of children with complex developmental disorders – severe speech disorders caused by intellectual impairments of moderate severity.

The purpose of the article is to investigate and substantiate the advisability of using alternative means of communication as an effective means of developing speech in children with complex disorders.

In the course of the study, it was found that alternative communication is a way to teach and, if possible, compensate for permanent or temporary disorders that lead to a limitation of social life and social interaction of persons with complex developmental disorders in which violations of the perception and reproduction of language and speech are recorded, as oral and written. Alternative means of communication are considered in special education as a means of primary communication for children of different ages that are in the pre-speech period of development; means of communication that partially or completely replace oral speech. It was revealed that today, in special education, the issue of the development of communication skills in children with complex (combined) developmental disorders, namely, intellectual and speech disorders, was not considered. The thesis of the problem of speech activity disorders caused by mental retardation of mild and moderate degrees of severity: causes, mechanisms of occurrence, specificity of the cognitive component. The strategy and tactics of the medical-logo-psycholinguistic and pedagogical stage of the study are determined; characteristics of the content, pedagogical conditions and criteria of differentiated assessment of speech activity of children with mild and moderate degree of mental retardation are given; the indicators of speech disorders are substantiated.

It is necessary to determine the features of the communicative development of this category of children, since speech impairment in the future determines the problems of the child's socialization and adaptation in society, in turn, is a necessary condition for the full development and disclosure of the capabilities of each personality.

Key words: *alternative communication, children with special educational needs, severe speech disorders, complex developmental disorders, intellectual disabilities.*

Постановка проблеми. Одним із пріоритетних напрямів розвитку національної системи освіти є пошук ефективних шляхів включення дітей із особливими освітніми потребами (ООП) в освітнє середовище, їхню соціалізацію, провідні механізми яких забезпечує мовленнєва діяльність. Серед дітей із ООП найбільшу поширеність мають діти із порушеннями мовлення, у яких ці порушення виступають як первинними (провідними), так і супутніми порушеннями розвитку.

Серед дітей із ООП особливе місце займають діти з інтелектуальним порушенням (ДІП), серед яких поширюються випадки наявності супутніх порушень розвитку: мовлення, опорно-рухового апарату, сенсорні порушення, розлади спектру аутизму тощо.

Відповідно, постає необхідність здійснення корекційно-розвивальної роботи з цими дітьми в двох напрямках: створення передумов мовленнєвого розвитку та розвиток основних функцій – спілкування (комунікативної), пізнавальної і функції регулювання мовленнєвої діяльності.

Аналіз досліджень. Питанню вивчення порушень мовлення присвячені дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних провідних науковців: при сенсорних порушеннях, а саме слухового аналізатору (Т. Зикова, В. Кондратенко, К. Коровін, С. Кульбіда, К. Луцько, О. Мартинчук, В. Назарина, О. Таранченко, Л. Тігранова, І. Тимошенко, Л. Фомічова, О. Черкасова, М. Шеремет, Ж. Шиф

та інші); при порушеннях зору – А. Арушанова, Ю. Бондаренко, Л. Вавіна, Т. Дегтяренко, О. Жильцова, Н. Крилова, Р. Левіна, Т. Пічугіна, Т. Свиридюк, Є. Синьова, С. Федоренко, В. Феоктістова та інші; при дитячому церебральному паралічі (ДЦП) – Л. Данілова, Е. Данілавичюте, М. Іпполітова, О. Мастюкова, С. Притиковська, О. Приходько, К. Семенова, І. Смирнова, В. Тищенко, Г. Хворова, О. Чеботарьова, А. Шевцов та інші; при розладах аутистичного спектру (РАС) – О. Аршатська, Н. Базима, В. Башина, В. Каган, С. Конопляста, І. Логвінова, О. Нікольська, В. Тарасун, В. Тищенко, Т. Скрипник, Г. Хворова, М. Шеремет, Д. Шульженко та інші; при затримці психічного розвитку – Н. Борякова, Т. Вісковатова, Н. Голуб, Т. Датешидзе, Т. Ілляшенко, Н. Королько, І. Мартиненко, І. Марченко, А. Обухівська, І. Омельченко, Т. Сак та інші; при тяжких порушеннях мовлення – В. Галущенко, Н. Голуб, Е. Данілавичюте, Л. Журавльова, О. Качуровська, Ю. Коломієць, С. Конопляста, Н. Лопатинська, І. Мартиненко, І. Марченко, Н. Пахомова, Н. Савінова, А. Савицький, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, Н. Чередніченко, Т. Швалюк, М. Шеремет та інші. Таким чином, соціальна значущість проблеми використання альтернативної комунікації як ефективного засобу розвитку комунікативної функції мовлення, її недостатня науково-теоретична і методична розробленість зумовили вибір теми дослідження.

Мета статті – дослідити та обґрунтувати доцільність використання альтернативних засобів комунікації як ефективного засобу розвитку мовлення у дітей із комплексними порушеннями. Відповідно до мети було визначено **завдання** дослідження: з'ясувати рівень розробки досліджуваної проблеми у спеціальній педагогічній, психологічній, науково-методичній літературі щодо висвітлення поняття «альтернативна комунікація»; обґрунтувати доцільність її використання у роботі з дітьми з ООП – з комплексними порушеннями розвитку: тяжкими порушеннями мовлення на тлі інтелектуальних порушень помірного ступеня важкості.

У ході дослідження нами було використано наступні методи: аналіз, систематизація, порівняння та узагальнення різних поглядів на досліджувану проблему в галузі спеціальної освіти: психокорекційної педагогіки, логопедії, спеціальної дидактики з метою визначення стану її розробленості та перспективних напрямів розв'язання; аналіз психолого-педагогічної документації з метою виявлення особливостей перебігу мовленнєвого розвитку дітей з комплексними порушеннями; опитування педагогів: дефектологів, логопедів з метою визначення труднощів здійснення корекційно-розвивальної роботи з обраною категорією дітей.

Виклад основного матеріалу. Проблема вивчення й ефективного застосування альтернативних засобів комунікації є надзвичайно актуальною в наш час. Як відомо, порушення психофізичного розвитку (ППФР) на ранніх етапах онтогенезу супроводжуються втрачанням традиційних суспільних каналів передачі суспільного досвіду, що значною мірою утруднює процеси його інтеріоризації. Паралельно кількісному і якісному збільшенню ППФР, який спостерігається в останні десятиліття, актуалізується науково-практичний пошук таких засобів альтернативної комунікації для дітей, кінцевою метою якого є відновлення темпів і якості їх психічного розвитку. Одночасно сьогодні відсутні системні дослідження мовлення дітей із комплексними порушеннями, за яких одне порушення розвитку зумовлює інше, і визначити, яке з зазначених порушень є первинним, майже неможливо. До таких дітей належать діти з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня важкості з тяжкими порушеннями мовлення (алаліями, дизартріями), які потребують альтернативної або підтримуючої комунікації.

У літературних джерелах зазначається, що альтернативна комунікація – це спосіб навчити і, за можливістю, компенсувати постійні чи тимчасові

порушення, які призводять до обмеження суспільного життя і соціальної взаємодії осіб з комплексними порушеннями розвитку, за яких фіксуються порушення сприймання і відтворення мови і мовлення, як усного, так і писемного (American Speech-Language & Hearing Association (ASHA), 1989).

Альтернативні засоби комунікації розглядаються в спеціальній освіті як засоби первинної комунікації для дітей різного віку, які знаходяться в домовленнєвому періоді розвитку; засоби комунікації, які частково або повністю замінюють усне мовлення (Калинникова, 2009).

Основне правило альтернативної комунікації можна сформулювати наступним чином: «Людина повинна мати можливість сказати, що хоче, тим способом і з тією швидкістю, з якою може» (Калинникова, 2009).

Відповідно, альтернативна комунікація може застосовуватися в різних напрямках: як постійна, щоденна практика; як тимчасова допомога в період проблем з комунікацією; як допоміжний засіб для кращого оволодіння мовленням. Використання додаткової знакової системи, на якій ґрунтується альтернативна комунікація, сприяє розвитку абстрактного мислення і символічної діяльності, таким чином сприяючи розвитку розуміння і появи вербального (звукового) мовлення.

Основні цілі використання альтернативної комунікації можна визначити як: побудову функціонуючої системи комунікації; розвиток навички самостійно і зрозумілим чином доносити до слухача нову для нього інформацію; розвиток здатності дитини висловлювати свої думки за допомогою символів (Фрост, 2011).

У словнику «аугментативна комунікація» (з англ. – augmentative – додаткова, збільшуюча можливості комунікація). Випадки, в яких використовується аугментативна комунікація: порушення слуху (додаткова комунікація завжди використовувалась в середовищі глухих – це мова жестів); рухові порушення, що створюють моторні труднощі (дизартрія, анартрія, апраксія); інтелектуальні проблеми, що впливають на здатність засвоєння вербальних символів через обмеження можливостей пам'яті, уваги, абстрактного мислення (інтелектуальні порушення різного ступеня важкості); емоційні проблеми і порушення контакту (розлади аутичного спектру), які обмежують здатність до сприйняття слів співрозмовника, а також – здатність висловити думки з допомогою абстрактних символів, знаків, вироблених слів; специфічні органічні проблеми артикуляцій (при синдромі Дауна низький тонус артикуляційних м'язів заважає опанувати вербальною промовою);

прогресуючі захворювання (м'язова дистрофія, множинний склероз); придбані захворювання або травми (в результаті аварій або інсульту); тимчасові обмеження мовленнєвих можливостей (трахеотомія тощо) (Колупаєва, 2011).

Засвоєння альтернативних засобів комунікації в будь-якому віці відбувається в процесі педагогічної комунікації (Мартиненко, 2011).

Зазвичай вибір основного комунікативного компонента при відсутності мовлення або тяжких його порушеннях зумовлений завданнями спілкування і можливістю його досягнення (Мартиненко, 2011). Тому прийняття рішення про вибір відповідної системи комунікативної підтримки повинно ґрунтуватися на первинних навичках дитини в сфері візуального сприйняття, дрібної моторики, немовленнєвої комунікації (спонтанний погляд, наближення до оточуючих людей, міміка, жести тощо), а також – на вже сформованих мотиваційних чинниках і сферах інтересу.

У більшості дітей із комплексними порушеннями розвитку є зазвичай затримка мовлення або тяжкі порушення мовлення, за яких вони уникають можливості використовувати мовлення. Через це важливо використовувати інші методи комунікації ще до появи мовлення, а спроби вживання мовлення з'являться у цієї категорії дітей поступово.

Для ефективного розвитку комунікативної діяльності спеціалісти рекомендують дотримуватись наступних умов: створювати ситуації комунікативної успішності; стимулювати комунікативну діяльність, використовуючи проблемні ситуації; усувати комунікативні труднощі; орієнтуватись на «зону найближчого розвитку» і підвищувати рівень комунікативної успішності; проводити корекційно-розвивальну роботу щодо формування комунікативної компетентності, враховуючи індивідуальні особливості дітей та залучаючи педагогів та сім'ю; мотивувати дітей до висловлювання своїх бажань, почуттів, емоцій, думок за допомогою вербальних та невербальних засобів комунікації; створювати ігрові ситуації, які мотивуватимуть дітей до комунікативної діяльності з дорослими та однолітками; в процесі комунікативної діяльності забезпечувати стратегію підтримки й фасилітації взаємодії педагога з дітьми, дітей з однолітками.

Під час використання альтернативної і допоміжної комунікації слід дотримуватись основних принципів роботи:

– принцип «від більш реального до більш абстрактного» передбачає використання спочатку фотографій реального об'єкта, потім площинного

зображення цього предмета, а далі, за потреби, символів, піктограм або схем; фахівці у підборі засобів комунікації орієнтуються на реальний рівень розвитку дитини, а не на її біологічний вік;

– принцип різноманітності символів передбачає суміщення різних систем комунікації (жести, символи, картинки тощо), використовуючи при цьому найбільшу кількість додаткових засобів, що сприятиме кращому розумінню та розвитку вербального мовлення;

– принцип постійної підтримки мотивації передбачає підтримання зацікавленості дитини в процесі комунікації шляхом визначення шкали інтересів кожної дитини та її вмій включатись у процес комунікації;

– принцип функціонального використання комунікації передбачає використання системи альтернативної та допоміжної комунікації залежно від функціональних можливостей дитини (зору, слуху, нюху, рухових можливостей) та можливості її використання за межами заняття, в повсякденному житті (Бабич, 2014).

Таким чином, проблема розробки засобів альтернативної та допоміжної комунікації, які спрямовані на формування комунікативних навичок у дітей з комплексними порушеннями розвитку, має багатофакторне детермінування.

Для розуміння особливостей комунікації ДПП дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) насамперед потрібно обґрунтувати поняття «комунікативні навички» та з'ясувати особливості їх формування у цієї категорії дітей.

Комунікативні навички характеризуються вмінням ефективно сприймати інформацію, адекватно її інтерпретувати і правильно передавати, що дозволяє дитині доносити свою точку зору дорослим та одноліткам в процесі загальної діяльності та інших форм взаємодії з оточуючим середовищем. Це автоматизовані компоненти комунікативної діяльності, формуванню яких сприяє приклад дорослих, спілкування з однолітками, педагогами, батьками. Загалом комунікативні навички забезпечують умови для особистісного розвитку, соціальної адаптації, самостійної комунікативної діяльності дітей. Своєю чергою ступінь сформованості цих навичок впливає на результативність навчання, виховання та розвитку (Васильєва, 2006).

За визначенням зарубіжних науковців Д. Шеррат та М. Петер, ефективність комунікації у дітей визначається сукупністю наступних параметрів (Калинникова, 2009): здатністю розуміти і використовувати мову тіла (міміку, рухи, жести тощо) в процесі комунікативної ситуації; вмінням розу-

міти і використовувати жести відповідно до їх значення; спроможністю використовувати комунікативну допомогу, яка містить об'єкти, фотографії, зображення різних об'єктів, випадків, символів тощо; здатністю слухати і чути співрозмовника; вмінням використовувати мовлення і вокалізації для вираження інтенцій у різних комунікативних ситуаціях.

Недостатність розвитку одного із цих параметрів веде до несформованості комунікативних навичок або до порушень послідовності їх формування, що особливо характерно для ДПП з ТПМ, і проявляється у невмінні використовувати базові комунікативні навички, а саме звертатись з проханням, вербально привертати увагу тощо.

Ця категорія дітей часто відтворює репліки однолітків або дорослих без додаткової обробки (явище ехолалії), не розуміє і не вміє використовувати жести відповідно до їх значення, не розуміє звернене мовлення та інструкції, не вміє утримувати в пам'яті операції і способи їх виконання, порушує послідовність дій, відволікається, губить мету діяльності (Синьов та інші, 2008).

Будь-яке порушення негативно впливає на дитину, утруднює процес її розвитку. Але значніших зусиль потребують діти з комплексними порушеннями, бо поєднання кількох порушень обтяжує їх розвиток значно більшою мірою, чим дітей з порушеннями психофізичного розвитку інших категорій. Саме у випадках, коли до інтелектуального порушення, обтяженого різноманітними супутніми порушеннями, додаються певні соціально-педагогічні вимоги, у дитини може виникнути комунікативна напруженість, яка деформує міжособистісні стосунки, викликаючи високу тривожність, аутичність та різного роду поведінкові розлади.

Досліджуючи цю проблему, ми дійшли висновку, що з метою запобігання і подолання труднощів у спілкуванні ДПП з ТПМ в соціумі необхідне активне педагогічне втручання в процес формування комунікативних навичок. Корекційно-розвивальна робота передбачає інтегроване використання всіх засобів комунікації, але мовлення є найбільш доступним її різновидом, яке активно організує перцептивний і соціальний досвід цієї категорії дітей. Педагогічний вплив має бути спрямований на формування комунікативних навичок шляхом активізації всіх збережених аналізаторів. Це сприятиме активізації їх розумової діяльності, яка впливає на весь хід психічного розвитку дитини (Січкачук, 2012).

На нашу думку, система ААС повинна полегшувати повсякденне життя, допомагати дитині

менше відчувати себе не такою як усі і більше керувати власним життям. Більшості людей, які мають потребу в засобах системи ААС, часто бувають необхідні й інші види допомоги, тому її введення має бути скоординовано з такими послугами, як освіта, соціальна та медична допомога тощо.

У багатьох зарубіжних дослідників зазначається, що система PECS є найбільш ефективною під час навчання комунікативним навичкам. Показовим є порівняння PECS і мови жестів в експериментальних умовах. По-перше, жести комунікація більше впливає на частоту зорового контакту і кількість вокалізацій, ніж PECS (Anderson, 2002). Однак PECS освоювався швидше, ніж жести, користувачі цієї системи частіше проявляли ініціативу. По-друге, навик використання PECS краще і швидше узагальнювався в різних ситуаціях (Anderson, 2002). Кращі показники генералізації навиків мовлення були підтверджені в результаті порівняльного дослідження (Chambers & Rehfeldt, 2003; Howlin, 2006).

З огляду на те, що аналіз існуючих методик щодо виявлення альтернативної комунікації немовленнєвих дітей продемонстрував відсутність уніфікованої професійної діагностичної методики виявлення рівня оволодіння дитиною комунікативними навичками, а також у зв'язку із потребою педагогів, батьків, інших фахівців у методичних рекомендаціях по опануванню ААС перспектива подальшого дослідження вбачається в розробці та обґрунтуванні методичного посібника «Зошит логопеда для немовленнєвих дітей» з включенням діагностичних і корекційно-розвивальних методик, розробці та апробації програми розвитку мовлення відповідності з новими досліджуваними категоріями дітей та віковими періодами (Бодарева, 2020).

Висновки. Як свідчить ґрунтований аналіз психолого-педагогічної літератури, комунікативна діяльність детермінована станом зорового аналізатора та інтелектуального розвитку, цьому питанню присвячено багато фахової літератури. Однак ще й дотепер у спеціальній освіті не розглядалось питання розвитку комунікативних навичок у дітей, які мають комплексні (комбіновані) порушення розвитку, а саме – порушення інтелекту та мовлення. Визначити особливості комунікативного розвитку цієї категорії дітей є необхідним, оскільки порушення мовлення в подальшому детермінуватиме проблеми соціалізації та адаптації дитини в суспільстві, що своєю чергою є необхідною умовою для повноцінного розвитку і розкриття можливостей кожної особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабич Н. М. Допоміжна комунікація як один із засобів формування комунікативних навичок у дітей з порушенням зору та інтелекту. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2014. С. 6–14.
2. Бодарева М. І. Інтерференція PECS і системи П. Гальперіна як оптимізація мовленнєвих розладів. *Інноваційна педагогіка*. Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 25. Том 1. С. 130–132.
3. Васильєва Е. С. Использование методики Блесс для формирования элементарной коммуникации у безречевых детей. *Дефектология*. 2006. № 5. С. 41–44.
4. Калининкова Л. И. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию. Архангельск: Кира, 2009. 89 с.
5. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посіб. Вид. допов. та переробл. Київ : Вид. гр. «АТОПОЛ», 2011. 274 с.
6. Мартиненко І. В. Сучасні логопедичні технології у подоланні мовленнєвих розладів у дітей із порушенням психофізичного розвитку. *Логопед*. 2011. № 1. С. 41–47.
7. Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталої дитини: Підручник. Київ : Знання, 2008. 359 с.
8. Січкачук Н. Д. Використання невербальних засобів спілкування на логопедичних заняттях зі старшими дошкільниками з моторною. *Науковий часопис імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія*. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. № 22. С. 243–245.
9. Фрост Л. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS). Москва : Теревинф, 2011. С. 24–29.
10. American Speech-Language & Hearing Association (ASHA). (1989). *Competencies for speech-language pathologists providing services in augmentative communication*. ASHA, 31, 107–110.
11. Anderson, A. E. (2002). *Augmentative communication and autism : A comparison of sign language and the Picture Exchange Communication System*. Doctoral dissertation, University of California at Santa Barbara, 2001. *Dissertation Abstracts International : Section B : The Sciences and Engineering*, 62, 4269.
12. Howlin, P. (2006). *Augmentative and alternative communication systems for children with autism*. In T. Charman & W. Stone (Eds.), *Social and communication development in autism spectrum disorders*. New York: The Guildford Press. pp. 236–266.

REFERENCES

1. Babych N. M. Dopomizhna komunikatsiia yak odyin iz zasobiv formuvannia komunikatyvnykh navychok u ditei z porushenniam zoru ta intelektu. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity (pedagogichni nauky)*. Kam'ianets-Podilskyi: PP Medobory-2006, 2014. S. 6–14. [Babych N. M. Auxiliary communication as one of the means of forming communication skills in children with visual and intellectual disabilities. *Current issues of correctional education (pedagogical sciences)*. Kamyans-Podilsky: PE Medobory-2006, 2014. P. 6–14.] [in Ukrainian].
2. Bodarieva M. I. Interferentsiia PECS i systemy P. Halperina yak optymizatsiia movlennievnykh rozladiv. *Innovatsiina pedahohika*. Vydavnychiy dim «Helvetyka», 2020. Vyp. 25. Tom 1. S. 130-132. [Bodareva M. I. Interference of PECS and P. Halperin's system as optimization of speech disorders. *Innovative pedagogy*. Helvetica Publishing House, 2020. Issue. 25. Volume 1. pp. 130-132.] [in Ukrainian].
3. Vasileva E. S. Ispolzovanie metodiki Bliss dlya formirovaniya elementarnoy kommunikatsii u bezrechevyyih detey. *Defektologiya*. 2006. № 5. S. 41–44. [Vasilyeva E. S. Using the Bliss technique for the formation of elementary communication in speechless children. *Defectology*. 2006. No. 5. P. 41–44.] [in Russian].
4. Kalinnikova L. I. Vvedenie v alternativnuyu i dopolnitelnuyu kommunikatsiyu. Arhangelsk: Kira, 2009. 89 s. [Kalinnikova L. I. Introduction to alternative and additional communication. Arkhangelsk: Kira, 2009. 89 p.] [in Russian].
5. Kolupaeva A. A. Dity z osoblyvymy osvitynymi potrebamy ta orhanizatsiia yikh navchannia : nauk.-metod. posib. Vyd. dopov. ta pererobl. Kyiv: Vyd. hr. «АТОПОЛ», 2011. 274 s. [Kolupaeva A. A. Children with special educational needs and the organization of their education: scientific method. way. Kyiv:: Type. gr. АТОПОЛ, 2011. 274 p.] [in Ukrainian].
6. Martynenko I. V. Suchasni lohopedychni tekhnolohii u podolanni movlennievnykh rozladiv u ditei iz porushenniam psykhofizychnoho rozvytku. *Lohoped*. 2011. № 1. S. 41–47. [Martynenko I. V. Modern speech therapy technologies in overcoming speech disorders in children with psychophysical development. *Speech therapist*. 2011. № 1. S. 41–47] [in Ukrainian].
7. Synov V. M., Matvieieva M. P., Khokhlina O. P. Psykholohiia rozumovo vidstaloi dytyny: Pidruchnyk. Kyiv: Znannia, 2008. 359 s. [Sinyov V. M., Matveeva M. P., Khokhlina O. P. Psychology of a mentally retarded child: Textbook. Kyiv: Knowledge, 2008. 359 p.] [in Ukrainian].
8. Sichkarchuk N. D. Vykorystannia neverbalnym zasobiv spilkuvannia na lohopedychnykh zaniattiakh zi starshymy doshkilnykamy z motornoiu. *Naukovyi chasopys imeni M. P. Drahomanova. Serii 19. Korektsiina pedahohika ta psykholohiia*. K.: NPU imeni M. P. Drahomanova, 2012. № 22. S. 243–245. [Sichkarchuk N. D. Use of nonverbal means of communication in speech therapy classes with senior preschoolers with motor. *Scientific journal named after M. P. Drahomanov. Series 19. Correctional pedagogy and psychology*. K.: NPU imeni M. P. Drahomanova, 2012. № 22. S. 243–245] [in Ukrainian].
9. Frost L. Sistema alternativnoy kommunikatsii s pomoschyu kartochek (PECS). Moskva: Terevinf, 2011. S. 24–29. [Frost L. Card Alternative Communication System (PECS). Moskva: Terevinf, 2011. S. 24-29] [in Russian].
10. American Speech-Language & Hearing Association (ASHA). (1989). *Competencies for speech-language pathologists providing services in augmentative communication*. ASHA, 31, 107 – 110.

11. Anderson, A. E. (2002). Augmentative communication and autism : A comparison of sign language and the Picture Exchange Communication System. Doctoral dissertation, University of California at Santa Barbara, 2001. *Dissertation Abstracts International* : Section B : The Sciences and Engineering, 62, 4269

12. Howlin, P. (2006). Augmentative and alternative communication systems for children with autism. In T. Charman & W. Stone (Eds.), *Social and communication development in autism spectrum disorders*. New York: The Guildford Press. pp. 236–266.

УДК 811

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-42>

Тетяна БРИК,

orcid.org/0000-0002-7138-2590

кандидат педагогічних наук, доцент,

професор кафедри іноземних мов

факультету післядипломної освіти

Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

(Харків, Україна) *bellabryk18@gmail.com*

Ірина ГРИГОРОВА,

orcid.org/0000-0002-4636-2790

доцент кафедри іноземних мов

факультету післядипломної освіти

Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

(Харків, Україна) *irinagrygorova10263@gmail.com*

Інна РЕБРІЙ,

orcid.org/0000-0002-10080142

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

факультету післядипломної освіти

Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

(Харків, Україна) *inna.rebrij@gmail.com*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ КУРСАНТІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Стаття присвячена розгляду психолого-педагогічних умов підвищення мотивації майбутніх офіцерів до вивчення іноземної мови, зокрема англійської. Саме знання цієї мови є необхідним етапом переходу України на стандарти НАТО та дає можливість нашим військовим приймати участь у сумісних операціях та навчаннях, а також бути залученими до участі у міжнародних програмах по обміну іноземними студентами в англійськомовних країнах. Завдяки цьому необхідною частиною навчального процесу стає формування у курсантів мотивації та самомотивації як важливого фактора, що сприяє успішному оволодінню іноземною мовою, що одночасно має позитивний вплив на процес навчання загалом.

Автори виявили і розглянули психолого-педагогічні умови підвищення мотивації, які своєю чергою сприяють формуванню іншомовної компетенції у майбутніх офіцерів, що навчаються у закладах вищої військової освіти. У дослідженні підкреслюється, що психологічний комфорт є важливим елементом створення і підвищення мотивації та самомотивації, тому значну увагу треба приділяти створенню взаємозв'язку між викладачем і курсантами, коли курсант є безпосереднім учасником навчально-виховного процесу. Крім того, значна увага приділялася формуванню мотивації та самомотивації під час дистанційного навчання, коли успіх навчання багато в чому залежить від особистого бажання студента до успішності та вимагає навичок самомотивації та самоорганізації. В той же час зверталася увага на специфіку формування мотивації у військовиків у контексті матеріального заохочення, яке мають офіцери за знання іноземної мови, а також кар'єрні мотиваційні чинники, що встановлені на державному рівні для майбутніх офіцерів. Як підсумок слід зауважити, що вищезазначені умови підвищення мотивації та самомотивації пов'язані з багатьма зовнішніми факторами, які дають внутрішній поштовх до їх реалізації у процесі навчання, а успіх у засвоєнні мови на рівні професійного спілкування багато в чому залежить від їх вдалої імплементації до навчальних програм дисципліни.

Ключові слова: мотивація, майбутні офіцери, іноземна мова, самомотивація, навчальний процес.

Tetyana BRYK,

orcid.org/0000-0002-7138-2590

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

Professor at the Department of English Language

of the Post-Graduate Faculty

Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University

(Kharkiv, Ukraine) *bellabryk18@gmail.com*

Iryna GRYGOROVA,*orcid.org/0000-0002-4636-2790**Associate Professor at the Department of English Language
of the Post-Graduate Faculty**Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University
(Kharkiv, Ukraine) irinagrygorova10263@gmail.com***Inna REBRIJ,***orcid.org/0000-0002-10080142**Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of English Language
of the Post-Graduate Faculty**Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University
(Kharkiv, Ukraine) inna.rebrij@gmail.com*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR INCREASING THE MOTIVATION OF CADETS TO LEARN A FOREIGN LANGUAGE

The article is devoted to the consideration of psychological and pedagogical conditions for increasing motivation of prospective officers for learning foreign language, in particular English. It is knowledge of this language is a necessary stage of Ukraine's transition to NATO standards and gives opportunity to our military personnel to participate in joint operations and exercises, at the same time they can take part in students' exchange programs with English speaking countries. So the essential part of learning/teaching process becomes forming cadets' motivation and self-motivation as an important factor which promotes successful mastering of a foreign language and which influences positive effect on learning/teaching process in general.

The authors identified and reviewed psychological and pedagogical conditions for raising motivation which in turn contribute to the formation of foreign language competence by prospective officers who study in higher military educational institutions. It was underlined that psychological comfort is an important element of creating and increasing motivation and self-motivation so it is necessary to pay considerable attention to creation of interconnection between teachers and cadets when each cadet is a direct participant of educational process. At the same time great attention was paid to forming motivation and intrinsic motivation during distant learning when successful learning mostly depends on personal desire to success and needs special skills in intrinsic motivation and self-organization. Also our attention was paid to special features of forming motivation in military environment in the context of financial encouragement which officers get for knowing foreign languages and at the same time career prospects which are implemented at the state level for future officers. It was concluded that these conditions for increasing motivation are connected with many external factors which give inner push for their realization in the process of study, although successful learning of a language on the professional level greatly depends on rewarding implementation of syllabus for the subject which is taught.

Key words: *motivation, prospective officers, foreign language, intrinsic motivation, teaching/learning process.*

Постановка проблеми. Сучасні реалії розвитку освітніх процесів у часи пандемії і тотального переходу освіти на дистанційне навчання не виключають розвитку міжкультурних комунікацій. Спеціалісти різних країн з метою професійного розвитку та наукової діяльності мають володіти міжнародною мовою для спілкування у своєму вузькоспеціальному середовищі з представниками різних країн. У військовій сфері такою міжнародною мовою можна вважати англійську мову, знання якої є важливим етапом переходу України на стандарти НАТО, а також є важливим елементом інтеграції нашої армії у європейську спільноту з метою участі у сумісних операціях або навчаннях. Важливим компонентом психолого-педагогічних умов навчання, що стимулюватиме курсантів, як майбутніх офіцерів, до вивчення мови, є формування у них мотивації та самомотивації як для занять в аудиторії, так і для вдалого

забезпечення вивчення мови під час дистанційних занять, коли самовмотивованість і бажання навчатися відіграють основну роль у досягненні успіху у вивченні мови загалом, а також у розвитку мовленнєвих навичок у професійному середовищі.

Дослідження проводилося на базі Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба. Респондентами були курсанти 1–4 курсів факультетів зенітно-ракетних військ, автоматизованих систем управління та протиповітряної оборони сухопутних військ.

З метою проведення дослідження використовувалися загальнотеоретичні методи дослідження, такі як аналіз і синтез проблеми мотивації та самомотивації під час вивчення іноземної мови курсантами з урахуванням їх психологічних особливостей та формування внутрішньої та зовнішньої мотивації на заняттях та дистанційно за рахунок впровадження новітніх методик викладання

мови у професійному середовищі військовиків. Крім того, використовувалися методи класифікації, порівняння та конкретизації педагогічних та психологічних особливостей формування мотивації курсантів до вивчення іноземної мови.

Аналіз досліджень. Проблему психолого-педагогічних умов підвищення мотивації до вивчення іноземної мови вивчали такі провідні зарубіжні та вітчизняні вчені, як С. Рубенштейн, А. Леонт'єв, А. Артемов, Б. Біляєв, І. Зимняя, Р. Гарднер, Дж. Піаже, С. Крашен, А. Маслоу, А. Кохн, М. Сігуан, У. Маккі, С. Хазова, Д. Браун та багато інших. Аналіз досліджень у цьому колі показує, що створення необхідних психолого-педагогічних умов навчання загалом позитивно впливає на мотиваційні аспекти навчання, які своєю чергою є системною частиною навчального процесу та вивчення будь-якої дисципліни.

Мета статті – виявити психолого-педагогічні умови підвищення мотивації та самомотивації курсантів до вивчення іноземної мови через аналіз ситуації, яка існує у ЗВО щодо формування професійної іншомовної компетенції. Під час аналізу ситуації мають враховуватися різні підходи до вивчення проблеми мотивації та складники формування позитивного відношення до предмета «Іноземна мова». Таким чином, для досягнення поставленої мети ми звернемо увагу на психологічні особливості формування мотивації курсантів до вивчення іноземної мови, а також умови формування мотивації з урахуванням педагогічних та психологічних аспектів у педагогіці.

Виклад основного матеріалу. І. Зимняя визначає навчальну мотивацію як ведучу у засвоєнні іноземної мови. Відповідно до її досліджень така мотивація безпосередньо є залученою до навчальної діяльності індивіда та має системний характер, в якому можна виділити такі аспекти, як потреба у навчанні, сенс навчання, мотив навчання, мета, емоції та зацікавленість у ньому (Зимняя, 2004: 130).

Крім того, слід зазначити, що вчені виділяють два типи мотивації: зовнішню і внутрішню. Вперше питаннями зовнішньої та внутрішньої мотивації у вивченні іноземної мови почав займатися Роберт Гарднер та його послідовники ще у 1972 році. Так, у своїх дослідженнях вчений дійшов висновку про необхідність наявності інтегративної та інструментальної спрямованості у вивченні мови, які мають безпосередній позитивний вплив на результати навчальної діяльності по вивченню мови. При цьому, на думку М. Сігуана та У. Маккі, інструментальна спрямованість базується на розумінні користі від певної діяльності,

у нашій ситуації це вивчення іноземної мови, а інтегративна спрямованість своєю чергою відповідає за соціокультурні аспекти мовної компетенції у професійній діяльності у тому числі (Сігуан, Маккі, 1990). Саме на базі цих аспектів, які є змістовними основами вивчення будь-якого предмету загалом та іноземної мови зокрема, формується мотивація (Gardner, Lambert, 1972). Подальші дослідження у сфері мотивації до вивчення мови дали змогу більш детально розділити внутрішню та зовнішню мотивацію. Таким чином, до зовнішніх мотивів, що спонукають курсантів (студентів) до вивчення іноземної мови, можна віднести: мотив досягнення успіху та високих результатів у вивченні іноземної мови, мотив самоствердження, мотив ідентифікації, мотив афіліації, мотив саморозвитку. Сукупність цих мотивів може бути реалізованою у грошовій винагороді за знання іноземної мови (це практикується у багатьох арміях світу), а також у можливості стажування та навчання за кордоном для здібних курсантів та в майбутньому молодих офіцерів Збройних Сил України (останні роки курсанти військових вищих навчальних закладів мають змогу навчатися в Англії, якщо мають відповідний рівень володіння іноземною мовою, а молоді офіцери мають навіть ширший спектр подальшого професійного розвитку у контексті євроінтеграції нашої армії).

Водночас внутрішньомотивованою можна вважати ту діяльність, яка виконується індивідом без будь-якої зовнішньої винагороди. Так, на думку Едварда Десі (Desi, 1975: 23), людина є внутрішньомотивованою, якщо вона самостійно залучає себе до певного виду діяльності, вважаючи цю діяльність потрібною для себе особисто та не очікуючи за неї ніякої винагороди вербальної чи матеріальної. Внутрішня мотивація базується на особистісному підході до певної діяльності завдяки внутрішній постановці мети цієї діяльності та самоорганізації для себе особисто певного плану (в нашій ситуації це вивчення іноземної мови). Слід відмітити, що до внутрішніх мотивів, які є основою внутрішньої мотивації, можна віднести:

– мотив, що пов'язаний з перспективним розвитком особистості (можливість кар'єрного зростання в армії завдяки володінню іноземною мовою, тому що Україна є партнером НАТО, а англійська мова є однією з офіційних мов цієї організації);

– комунікативний мотив (можливість спілкування з представниками інших націй під час, наприклад, міжнародних спортивних змагань, тому що більшість курсантів приділяють велику увагу спорту під час навчання);

– мотив зацікавлення у навчальній діяльності загалом (підвищення свого інтелектуального рівня під час вивчення іноземної мови, а також залучення іншомовної літератури до свого інтелектуального зростання у професійній сфері).

У контексті розгляду питань мотивації до вивчення іноземної мови особливу увагу треба приділити питанням балансу між внутрішньою та зовнішньою мотивацією, а також щільному зв'язку між ними, на який вказували Дж. Піаже, С. Крашен, А. Маслоу, А. Кохн та інші. Під час проведення різноманітних досліджень було доведено, що часто зовнішня мотивація може спонукати до підвищення внутрішньої мотивації до вивчення іноземної мови, хоча не завжди матиме довготривалий ефект без достатньої внутрішньої самоорганізації індивіда та його бажання до самовдосконалювання (Krashen, 1997).

Водночас вченими було запропоновано аналіз певних зовнішніх факторів у мотивації, які впливали на формування внутрішньої мотивації і давали певні результати. Так, відзначалося, що вдало спланована навчальна програма дисципліни, в якій враховується індивідуальний підхід до особистості та є можливість встановлення більш індивідуалізованих цілей, веде до самоактуалізації діяльності тих, хто навчається, а також виховує самоповагу та можливість самовизначення у плануванні своєї навчальної діяльності. На цьому етапі реформи освіти та євроінтеграції українських вищих навчальних закладів програма кожної навчальної дисципліни, а іноземної мови зокрема, передбачає більш ретельну індивідуалізацію під час планування навчальної діяльності. Беручи до уваги, що більшість вступників до військових вищих навчальних закладів є солдатами-контрактниками, які закінчили навчання вже кілька років тому, програма дисципліни «Іноземна мова» має інтегративний характер з урахуванням можливості вивчення мови майже з нуля.

Ще одним важливим зовнішнім елементом мотивації є соціальне очікування тих, хто навчається, від застосування набутих ними навичок володіння іноземною мовою у суспільстві, що надає можливість індивіду комфортно почуватися у суспільстві. Результатом такої мотивації є формування в індивіда відчуття спільноти з іншими людьми, своєї соціальної ідентичності та безпеки у професійному колі, в якому мова застосовується. Так, для курсантів це реалізовується у їх можливій участі у сумісних навчаннях з силами НАТО, а надалі – участі як офіцерів у місіях, де приймають участь миротворці з різних країн, а робочою мовою є англійська.

Далі слід звернути увагу на важливий зовнішній фактор необхідності складання екзаменів та проходження різних типів тестів для здобувачів вищої освіти в Україні, а також для можливої участі у міжнародних освітніх програмах. Внутрішньо для кожного окремого індивіда це може реалізовуватися у залученні завдань на самоперевірку та визначення рівня володіння мовою індивідуально із залученням різних типів онлайн платформ. Мотиваційним результатом у цьому разі може виступати самоактуалізація набутих знань. Для курсантів такі навички необхідні, тому що усі майбутні офіцери мають скласти атестаційні екзамени з іноземної мови під час отримання ними ступеню бакалавра, а також екзамен на здобуття стандартизованого мовного рівня за домовленостями про володіння іноземною мовою офіцерами та солдатами Збройних Сил України відповідно до стандартів НАТО.

Крім того, ми вже звертали увагу на матеріальне заохочення офіцерів за володіння іноземною мовою, яке існує і в українській армії також. Матеріальне заохочення завжди має ефективний вплив на формування внутрішньої мотивації та спонукає до дій. Водночас воно безпосередньо є пов'язаним з зовнішнім фактором змагання за володіння більш успішною життєвою позицією, у нашій ситуації посадою, або можливістю реалізації своїх амбіцій завдяки володінню іноземною мовою: залучення до миротворчих операцій, можливість навчання за кордоном відповідно до міжнародних програм, участь у міжнародних проектах.

Таким чином, ми бачимо, що психолого-педагогічні умови мотивації пов'язані з багатьма зовнішніми факторами, які дають внутрішній поштовх до їх реалізації у подальшому, і згідно з дослідженнями С. Хазової є сукупністю педагогічних засобів, методів та форм організації освітнього процесу. Відповідно до запропонованої нею класифікації їх можна поділити на такі групи (Хазова, 2011: 186):

- інформаційні (зміст освіти; когнітивна основа педагогічного процесу);
- технологічні (форми, засоби, методи, прийоми, етапи, засоби організації освітньої діяльності, процесуально-методична основа педагогічного процесу);
- особистісні (поведінка, діяльність, спілкування, особистісні якості суб'єктів освітнього процесу; міжособистісні взаємодії та спілкування педагога та тих, хто навчається).

Так, у контексті вищезгаданих педагогічних засобів, методів та форм організації освітнього

процесу щодо інформаційних умов зміст навчального матеріалу має важливе значення (Цветкова, 2010). Мотиваційний вплив матиме лише той матеріал, який відповідатиме віковим, особистісним та професійним потребам тих, хто навчається. Крім того, слід не забувати про те, що важливе значення під час підвищення мотивації відіграють технологічні умови, тобто правильний підбір методичних підходів у викладанні іноземної мови. Так, до основних методологічних підходів побудови процесу формування професійної іншомовної комунікативної компетенції належать підходи, пов'язані із компетенціями, діяльністю, а також контекстний та комунікативний підходи.

В той же час треба пам'ятати про те, що якості особистості викладача теж мають значний вплив на формування мотивації до вивчення іноземної мови. Важливим є те, щоб студент (у нашому разі курсант) відчував себе суб'єктом навчально-виховного процесу, де добре налагоджений взаємозв'язок між тим, хто навчає, та тим, хто навчається.

Висновки. Зробивши аналіз поставленої проблеми, ми можемо стверджувати, що усі вище-

зазначені аспекти психолого-педагогічних умов підвищення мотивації та самомотивації курсантів до вивчення іноземної мови дають можливість формування професійних компетенцій під час вивчення іноземної мови та мають бути врахованими під час актуалізації навчальних програм для курсантів, що вивчають дисципліну «Іноземна мова». Водночас важливе значення має приділятися наповнюваності навчальних матеріалів відповідно до умов сьогодення та вимог до професійної компетентності майбутніх офіцерів. Крім того, психологічний комфорт є важливим елементом самомотивації та підвищення мотивації, тому особлива увага має приділятися створенню взаємозв'язку між викладачами і курсантами, коли курсант є безпосереднім учасником навчально-виховного процесу. Аналізуючи умови створення відповідних психолого-педагогічних умов навчання, слід зауважити, що як матеріальне заохочення, так і реальні ситуації використання іноземної мови у професійному житті відіграють важливу довготривалу роль у формуванні самомотивації індивіда.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник по педагогической психологии. Москва : Логос, 2004. 384 с.
2. Сигуан М., Макки У. Ф. Образование и двуязычие / пер. с фр. Серия: Зарубежная школа и педагогика. Москва : Педагогика, 1990. 184 с.
3. Цветкова С. Е. Содержание профессиональной языковой подготовки студентов экономических специальностей в контексте принципа модульности. *Вестник Тамбовского университета. Сер. Гуманитарные науки.* 2010. Вып. 2 (82). С. 115–119.
4. Хазова С. А. Развитие конкурентоспособности специалистов по физической культуре и спорту в процессе профессиональной подготовки: монография. Майкоп, 2011.
5. Brown, H. D. *Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy.* Third Edition, 2007. 569 p.
6. Deci, E. *Intrinsic motivation.* New York : Plenum Press, 1975.
7. Gardner, R., Lambert, W. *Attitudes and motivation in second language learning.* Rowley, MA: Newbury house, 1972.
8. Krashen, S. *Foreign Language education: The easy way.* Culver City, CA: Language Education Associates, 1997.

REFERENCES

1. Zymniay, I. *Pedagogicheskaya psychologia: utchebnik po pedagogicheskoy psychologii.* [Pedagogical psychology: textbook in pedagogical psychology] Moscow : Logos, 2004. [In Russian].
2. Siguan, M Makki, W. *Obrazovanie i dvoezitchie* [Education and bilingualism] Moscow : Pedagogika, 1990. [In Russian].
3. Tsvetkova, S. *Soderzhznie professionalnoj jazykovoj podgotovky studentov ekonomicheskikh spetsialnostej v kontekste printsypa modulnosti.* [Content of professional language preparation for students who study economy in the context of principle of modularity] *Vestnik Tombovskogo Universiteta. Seria Humanitarnie nauki* [Bulletin Of Tambovskiy University. Humanitarian Science Series]. 2010. № 2(82). P. 115-119. [In Russian].
4. Khazova, S. *Razvitie konkurentosposobnosti spetsialistov po phisitcheskoy culture i sporty v protcesse professionalnoy podgotovki: monographia.* [Dynamic of competitiveness for specialists in physical culture and sport in the process of professional development: monograph] Maykop. 2011. [In Russian].
5. Brown, H. D. *Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy.* Third Edition, 2007. 569 p.
6. Deci, E. *Intrinsic motivation.* New York : Plenum Press, 1975.
7. Gardner, R., Lambert, W. *Attitudes and motivation in second language learning.* Rowley, MA: Newbury house, 1972.
8. Krashen, S. *Foreign Language education: The easy way.* Culver City, CA: Language Education Associates, 1997.

УДК 378.147:[338.488.2:640.4]
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-43>

Валентина БУРАК,
orcid.org/0000-0001-9085-9000
кандидат технічних наук,
доцент кафедри готельно-ресторанного та туристичного бізнесу
Херсонського державного університету
(Херсон, Україна) *burak_valia@ukr.net*

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ В СУЧАСНИХ ЕКОНОМІЧНИХ УМОВАХ

У статті проаналізовано особливості професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи в сучасних економічних умовах. Досліджено, що сфера обслуговування якнайтісніше пов'язана з різноманітними галузями економіки й соціального розвитку, а тому нині зазнає кардинальних змін. Зазначено, що в умовах обмежувально-карантинних заходів, викликаних пандемією COVID-19, найбільшого негативного впливу серед сфер економічної діяльності зазнає саме готельно-ресторанний бізнес. Визначено в результаті опрацювання науково-педагогічної літератури низку суперечностей сучасного вітчизняного економічного розвитку, зокрема між зростанням вимог роботодавців до рівня фахової компетентності майбутніх фахівців та нерозробленістю теоретичних основ їхньої професійної підготовки, об'єктивною вимогою ринку праці в якісно модернізованій професійній підготовці та невідповідністю методичних основ для забезпечення ефективності освітнього процесу. Сформульовано практичні висновки, пропозиції для здійснення більш якісного освітнього процесу: необхідність модернізації баз практик студентів завдяки створенню освітньо-виробничих кластерів; залучення до викладання фахових дисциплін авторитетних практиків-працівників сфери обслуговування; підвищення рівня цифрової компетентності викладачів, систематичне оновлення навчальних і методичних матеріалів, розвиток інформаційної культури учасників навчально-пізнавальної діяльності; забезпечення технічним обладнанням, набуття вмінь використовувати сучасні інформаційні технології для навчання та зв'язку між клієнтами готельно-ресторанних підприємств і обслуговуючим персоналом; організація здорового харчування подорожуючих людей, сучасні технологічні новинки приготування страв, особливості модернізації різних стилів, форм і методів обслуговування; сучасні системи безпеки клієнтів і працівників підприємств сфери послуг; працевлаштування випускників, практика з подальшим працевлаштуванням у краях (успішних) структурах туризму і готельно-ресторанних господарствах.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні фахівці, готельно-ресторанна справа.

Valentyna BURAK,
orcid.org/0000-0001-9085-9000
Candidate of Technical Sciences,
Associate Professor at the Department of Hotel-Restaurant and Tourist Business
Kherson State University
(Kherson, Ukraine) *burak_valia@ukr.net*

SPECIAL ASPECTS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN HOTEL AND RESTAURANT BUSINESS IN MODERN ECONOMIC CONDITIONS

The article analyzes features of professional training of future specialists in hotel and restaurant business in modern economic conditions. It has been studied that service sector is most closely connected with various branches of economy and social development, and therefore is undergoing radical changes. It is noted that in conditions of restrictive quarantine measures caused by the COVID-19 pandemic, hotel and restaurant business has the greatest negative impact among the spheres of economic activity. A number of contradictions of modern domestic economic development have been determined as a result of tackling scientific and pedagogical literature, in particular between the growth of employers' requirements for the level of future specialists' professional competence and undeveloped theoretical bases of their professional training, objective requirements of labor market in a qualitatively modernized training and inconsistency of methodological bases to ensure the effectiveness of the educational process. Practical conclusions, offers for realization of better educational process are formulated: necessity of modernization of student practice bases due to creation of educational and industrial clusters; involvement of authoritative service workers in teaching of professional disciplines; increasing the level of teachers' digital competence, systematic updating of educational and methodical materials, development of information culture of educational and cognitive activity participants; technical equipment provision, acquisition of skills to use modern information technologies for training and communication between clients of hotel

and restaurant enterprises and staff; providing healthy diet for travelers, modern technological innovations in cooking, special features of different styles modernization, forms and methods of service; modern security systems for customers and employees of service enterprises; employment of graduates, practice with further employment in the best (successful) structures of travel, hotel and restaurant industry.

Key words: *professional training, future specialists, hotel and restaurant business.*

Постановка проблеми. Сучасні економічні умови 2020 року вважаються початком новітньої «віхи» для суспільств, оскільки планетарний соціум вимушено прийняв вимоги пандемії COVID-19, які поряд із глобалізаційними, демографічними, технологічними, політико-економічними, інституціональними чинниками створили оновлену соціально-економічну реальність, а епідеміологічний (карантинний) продовжує повністю змінювати світ діяльності та фахової зайнятості людей.

Аналіз досліджень. Сучасне реформування вищої професійної освіти сфери обслуговування покликане змінити статус фахівця, визначити перелік неперервно оновлюваних компетентностей та кваліфікаційних функцій, установити вимоги до професійної підготовки та рівня професіоналізму. Вища професійна освіта, на думку Л. Савченко, є найважливішим соціально-державним інститутом для підготовки молодого покоління, здатного розв'язувати в майбутньому професійні завдання у визначеній сфері діяльності людини, що забезпечується високим рівнем сформованості у фахівців інтегрованих умінь і навичок, а також здатності безперервно їх поглиблювати (Савченко, 2019). Таким чином, актуалізується питання дослідження особливостей професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи в сучасних економічних умовах.

Проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи та формування їхньої фахової компетентності досліджували М. Бабешко, А. Віндюк, В. Зінченко, Л. Короткова, Е. Криволапов, Н. Кудла, Х. Мандро, А. Маринюк, Д. Мошура, Т. Поночовна-Рисак, В. Радкевич, Л. Савченко, В. Сопіга, Т. Сорока, І. Чуєва тощо.

Мета статті – структурно-системне вивчення особливостей професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи в сучасних економічних умовах.

Виклад основного матеріалу. Сфера обслуговування якнайтісніше пов'язана з різноманітними галузями економіки й соціального розвитку, а тому нині зазнає кардинальних змін. Так, вченими А. Колотом та О. Герасименко узагальнено дані, пов'язані з негативним впливом обмежувальних

(карантинних) заходів на показники економічної діяльності в розрізі окремих галузей (підгалузей). Дослідники стверджують, що найбільшого негативного впливу серед сфер економічної діяльності зазнає саме готельно-ресторанний бізнес: від'ємна частка сектора у ВВП становить 82%, у зайнятості – 64%, у податках – 82%, частка малого бізнесу у ДВ – 60%. Незважаючи на те, що частка готельно-ресторанного бізнесу в українській економіці незначна, однак тут сконцентрована велика частка малих підприємств (Колот, Герасименко, 2020: 20). Означені економічні умови та сучасний стан сфери обслуговування впливають на організацію та здійснення освітнього процесу з підготовки фахівців.

Так, на думку М. Бабешка, універсальна модель професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи має містити три блоки, кожен з яких як складники включає низку компетенцій: 1 блок – фундамент (платформа), який репрезентований особистісними компетенціями (міжособистісні навички, цілісність, професіоналізм, ініціативність, адаптивність і гнучкість, безперервне навчання); 2 блок – зв'язок з індустрією гостинності, що представлений академічними (читання, письмо, наука і технологія, основи роботи з комп'ютером, комунікація, критичне та аналітичне мислення) та професійними (спільна робота, клієнт Focus, планування та організація, творче мислення, вирішення проблем і прийняття рішень, робота з новітніми технологіями, планування та координація, бізнес-основа) компетенціями; 3 блок – спеціалізація «Готельно-ресторанна справа» містить у собі загальногалузеві (принципи та поняття, операції та процедури, безпека та охорона, маркетинг і продаж готельно-ресторанних послуг, забезпечення якості та контроль, доступність) та галузеві (організація обслуговування споживачів готельних послуг, маркетинг та управління в готельно-ресторанній індустрії, турсервіс, відпочинок та рекреація, наради, івенти та виставки) компетенції. Серед недоліків сучасної професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи вчений називає недостатню взаємодію освітніх установ із готельєрами, нетривалу виробничу практику, неналежний рівень володіння іноземними мовами, часткову адаптацію освітніх програм

до вимог бізнесу через тривалі реформи вищої освіти, відсутність професійних стандартів для сфери обслуговування тощо (Бабешко, 2017).

Вивчення науковцем і практиком В. Зінченком особливостей підготовки кадрів туризму і готельної справи в умовах євроінтеграції України та підвищення конкурентності туристичної галузі уможливило визначення ним складників моделі вищезначеного фахівця. Дослідник стверджує, що першою є особистісна компетентність (аксіологічна, персональна, інформаційна, екологічна, валеологічна), другою – професійна (соціальна, комунікативна, організаційна, пошуково-реконструктивна, анімаційна, ауто компетентність). Однак професійна компетентність фахівця туризму та готельно-ресторанної справи ґрунтується на професійно важливих якостях: пам'яті, творчому мисленні, рефлексії, організованості, зібраності, акуратності й пунктуальності, емоційній стійкості, допитливості, спостережливості, уважності, відкритості, контактності. Володіння психофізіологічними властивостями: рефлексивністю, гнучкістю, абстрагуванням, вербалізацією, емоційною стабільністю – сприятиме реалізації майбутнього фахівця в професійній діяльності (Зінченко, 2017: 255).

На гуманістичному (духовному) наповненні підготовки фахівців готельно-ресторанної сфери наголошують дослідники Н. Кудла, Х. Мандро, Д. Мошура, зокрема, зrealізованість у професії, на їхню думку, пов'язана з необхідними психофізіологічними властивостями: зацікавленістю змістом, орієнтацією на загальнолюдські цінності, спрямованістю професії на благо інших людей; прагненням проникнути в сучасні гуманістичні орієнтації; бажанням залишитися у професії; мотивацією на досягнення високих рівнів у діяльності; прагненням удосконалюватися як професіонал, сформованістю навичок творчої самореалізації у справі, професійної позиції та культури поведінки (Кудла, Мандро, Мошура, 2019).

На оновлення освітніх програм із погляду необхідності значного збільшення годин на практичне навчання вказує і дослідник А. Віндюк, на думку якого у зміст практико орієнтованого навчання майбутніх фахівців із туризмознавства в закладах вищої освіти входять: теоретична складова частина (лекція, семінар, самостійна робота, індивідуальна діяльність, курсове та дипломне проектування, робота з інформацією з туризму); практична складова частина (практичні та семінарські роботи, ігрові й активні професійно спрямовані форми і методи навчання, навчальна і виробнича практики, стажування, виконання

туристичних проектів у групах із залученням викладачів закладів вищої освіти та фахівців туристичної індустрії, використанням можливостей практики та стажування на підприємствах). Підкреслюючи значущість практико орієнтованого підходу до навчання, науковець зазначає залежність набуття майбутнім фахівцем соціальної визначеності в соціокультурному та туристичному просторі від рівня оволодіння системою практичних дій (Віндюк, 2017: 102).

Науковець Т. Поночовна-Рисак актуалізує вплив соціально-економічних умов сьогодення на визначення такого набору професійних знань і умінь, ділових навичок майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи, які уможливили б розв'язання ним нетипових проблем, використання економічного складу мислення, лідерства та підприємницьких здібностей. На думку дослідниці, вищезначені вимоги особистості, соціуму і держави можна реалізувати завдяки інтеграції в освітньому процесі наукової та інноваційної діяльності здобувачів освіти через виконання комплексу творчих робіт і заходів. Вона важливою вважає фундаментальну освіту та ґрунтовну підготовку, пов'язану з організаційно-управлінською, господарською, комерційною, інвестиційною та науково-дослідною діяльністю у сфері ресторанного господарства, готельного господарства та виставкової діяльності (Поночовна-Рисак, 2019).

Для подолання низки суперечностей сучасного вітчизняного економічного розвитку, зокрема між зростанням вимог роботодавців до рівня фахової компетентності майбутніх фахівців та нерозробленістю теоретичних основ їхньої професійної підготовки, об'єктивною вимогою ринку праці в якісно модернізованій професійній підготовці та невідповідністю методичних основ для забезпечення ефективності освітнього процесу, Л. Короткова пропонує використовувати досвід створення і функціонування освітньо-виробничого кластера, діяльність якого ґрунтується на інтеграції інтересів органів державної влади (на всіх рівнях), виробництва, громадських організацій, професійних асоціацій, наукового та освітнього секторів із реалізацією цілей: стратегічної (фахова компетентність з урахуванням характеристик постіндустріального суспільства), тактичної (набуття сучасних теоретичних знань, спеціалізованих практичних навичок і виховання фахово значущих якостей), операційної (вичерпність стратегічної та тактичної цілей із визначенням інтегрованих завдань). Обґрунтована педагогічна система, за твердженням дослідниці, включає

сукупність ієрархічно підпорядкованих компонентів: цільового (визначення цілей і завдань для реалізації соціального замовлення); змістового (зміст навчальних предметів загальнопрофесійної, професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки); організаційного (віднаходження і продукування придатних педагогічних умов, використання доцільних організаційних форм); процесуального (взаємопов'язані методи і засоби навчання); результативно-оцінювального (контроль, аналіз та коригування освітнього процесу). Умовами забезпечення якісної професійної підготовки майбутніх фахівців сфери послуг із використанням можливостей освітньо-виробничого кластера визначено позитивну мотивацію до використання сучасних виробничих технологій, осучаснення змісту спеціальної підготовки майбутніх фахівців сфери послуг, заснованого на компетентнісному підході, упровадження інноваційних освітніх технологій, використання інтегративного навчально-методичного комплексу фахової підготовки (Короткова, 2020).

Багатокомпонентність та інтегрованість сучасного змісту освіти, як стверджує Л. Савченко, забезпечується належними методологічними засадами підготовки майбутніх фахівців, які представлені в теоретичному зрізі гносеологічним, гуманістичним підходами, безперервністю, цілісністю, наступністю, у практичному вимірі – діяльнісним, аксіологічним, системним, компетентнісним підходами. У сучасних економічних умовах за неперервних змін у науці, освіті, суспільстві пріоритетними проявами професійної освіти майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи стають неодмінне використання комп'ютерної графіки, фахова мобільність, інформаційно-комунікативні технології, упровадження яких сприяє якнайшвидшому передаванню знань і нагромадженого технологічного та соціального досвіду людства. Майбутні фахівці потребують якісної освіти, досягнення матеріального добробуту, реалізації індивідуальної освітньої траєкторії в парадигмі неперервного навчання, кар'єрного зростання у професії (Савченко, 2019).

У сучасних обмежувально-карантинних реаліях ведення готельно-ресторанного бізнесу заклади означеної сфери економіки перебувають у жорстких конкурентних умовах, створюють інноваційні продукти, надають унікальні послуги, використовуючи творчий потенціал співробітників. Тож у процесі підготовки майбутніх фахівців сфери послуг, вважають науковці В. Сопіга, Т. Сорока, необхідно зважати на такі сучасні тенденції в готельно-ресторанних підприємствах:

упровадження інформацій технологій у процесі обслуговування, зокрема використання інтерактивного (електронного) меню, здійснення замовлення по Інтернету або за допомогою спеціальних терміналів безпосередньо в готельних чи ресторанных підприємствах; поширення здорового швидкого харчування (якісна вулична їжа); розвиток діяльності фудтраків («кафе на колесах»); популяризація крафтових напоїв; використання харчових 3D-принтерів; упровадження систем вебмоніторингу в діяльність працівників; змішування різних стилів та концепцій у ресторанный справі; удосконалення безпеки клієнтів та охорони праці співробітників за допомогою автоматизованих комплексних систем захисту (Сопіга, Сорока, 2019: 39).

На важливе місце індустрії гостинності (ресторанне господарство) в реалізації соціально-економічних задач держави вказують вчені В. Радкевич, С. Кравець, А. Козак, підтверджуючи тенденцію зростання конкуренції між закладами ресторанный індустрії, що, зі свого боку, пов'язане зі зростанням вимог до якості підготовки майбутніх фахівців, здатних задовольняти потреби споживачів послуг та стейкхолдерів на рівні прийнятих у сфері обслуговування стандартів. Підготовлена карта оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності містить ключові компетентності (мотивація до майбутньої фахової діяльності та освоєння професії; здатність комунікативно взаємодіяти; емпатійність; прагнення до самоосвіти, опанування інноваційних технологій; професійна етика та етикет; толерантність та ввічливість, полікультурність; ініціативність; готовність до відповідальних дій та прийняття самостійних рішень у виробничих ситуаціях; уміння працювати в команді, керівництво емоціями; навички професійної мобільності; вироблення навичок навчання впродовж життя тощо). Нині з урахуванням потреб високотехнологічного виробництва в сучасних економічних умовах суспільство ставить нові вимоги до майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи щодо консультування з побудови фахової кар'єри, розвитку здатностей працювати, перенавчатися і самовдосконалюватися згідно з потребами сучасного глобалізованого світу праці. Науковці підтверджують зростання в процесі підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи ролі поруч із твердими (спеціальними, професійно спрямованими) м'яких навичок (важливих для працевлаштування), серед яких визначають: тайм-менеджмент (управління часом), колаборацію (взаємодію в команді), креативність, адаптив-

ність і гнучкість, самоорганізацію, ініціативність, підприємливість, критичне мислення, оцінювання й аналіз інформації, відповідальність тощо. Однак нині в обмежувально-карантинних умовах пандемії COVID-19 актуалізуються такі м'які навички, як стресостійкість, здатність долати труднощі особистісного та соціального характеру, збереження здоров'я. У контексті сучасних екологічних проблем людства злободенними стають також навички забезпечення сталого розвитку суспільства через запровадження ресурсо- та енергоефективності, збереження і захисту довкілля тощо (Радкевич, Кравець, Козак, 2020).

Здійснений структурно-системний аналіз особливостей професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи в сучасних економічних умовах (Зінченко, 2017: 257; Сопіга, Сорока, 2019: 39) та власні дослідження (Burak, 2020: 19) уможливають формулювання практичних висновків, пропозицій, урахування яких сприятиме здійсненню більш якісного освітнього процесу:

- необхідність модернізації баз практик студентів завдяки створенню освітньо-виробничих кластерів з інтегруванням інтересів органів державної влади, виробництва, громадських організацій, професійних асоціацій, наукового та освітнього секторів;

- залучення до викладання фахових дисциплін авторитетних практиків-працівників сфери обслуговування, зокрема готельно-ресторанної справи;

- підвищення рівня цифрової компетентності викладачів, систематичне оновлення навчальних і методичних матеріалів, спроможних формувати й розвивати інформаційну культуру учасників навчально-пізнавальної діяльності;

- забезпечення здійснення освітнього процесу відповідним технічним обладнанням, набуття здобувачами освіти вмінь використовувати сучасні інформаційні технології для навчання та зв'язку між клієнтами готельно-ресторанних підприємств і обслуговуючим персоналом;

- вивчення особливостей організації здорового харчування подорожуючих людей, ознайомлення

із сучасними технологічними новинками приготування страв, особливостями модернізації різних стилів, форм і методів обслуговування;

- засвоєння знань про підтримку роботи сайту та безпеку роботи в мережі, сучасні системи безпеки клієнтів і працівників підприємств сфери послуг;

- удосконалення механізму працевлаштування випускників, надання кращим іменних стипендій, грантів, можливості проходити практику з подальшим працевлаштуванням у кращих (успішних) структурах туризму і готельно-ресторанних господарствах.

Висновки. Отже, структурно-системне вивчення особливостей професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи в сучасних економічних умовах та обмежувально-карантинних заходах, викликаних пандемією COVID-19, дало змогу визначити низку суперечностей, сформулювати практичні висновки та пропозиції для здійснення більш якісного освітнього процесу. У дослідженнях науковців фахова компетентність майбутніх фахівців розглядалася з урахуванням характеристик постіндустріального суспільства. Однак дослідниками не проаналізовано феномен «Індустрії 4.0», яка ґрунтується на чотирьох групах технологій, здатних найбільше впливати на бізнес і життєдіяльність людей: когнітивні технології; хмарні технології; Інтернет речей і великі дані. З «Індустрією 4.0» пов'язують нові технології та моделі виготовлення в промисловості, автоматизацію виробництва, обмін даних і технологій в єдиній саморегульованій системі з якнайменшим або взагалі відсутнім втручанням людини у виробничий процес, у тому числі блокчейн, криптовалюта, великі дані, інформаційні мережі, кіберсистеми, платформи та багато іншого, що кардинально змінює форми життєдіяльності, мотиваційні настанови, цінності (Колот, Герасименко, 2020:11). Отже, новітні ідеї нададуть нові можливості для підготовки сучасного фахівця готельно-ресторанної справи, забезпечивши конкурентоздатність на регіональному, українському, європейському і світовому рівні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабешко М. С. Універсальна модель професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної індустрії. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2017. Вип. 53 (106). С. 63–70.
2. Віндюк А. В. Особливості практико-орієнтованого змісту професійної підготовки майбутніх фахівців із туризму в закладах вищої освіти. Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. 2017. № 2. С. 98–103. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu_ped_2017_2_18
3. Динаміка освітніх процесів та підготовка майбутніх фахівців у системі вищої освіти: відповідь на сучасні суспільні запити : колективна монографія / Ю. Д. Заячук та ін. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 250 с.
4. Зінченко В. А. Особливості підготовки кадрів туризму і готельної справи в умовах євроінтеграції України та підвищення конкурентності туристичної галузі. Проблеми освіти. 2017. Вип. III (67). С. 241–259.

5. Колот А., Герасименко О. Сфера праці в умовах глобальної соціоекономічної реальності 2020: виклики для України. URL: <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/ukraine/16344.pdf>
6. Короткова Л. І. Структура педагогічної системи професійної підготовки майбутніх фахівців сфери послуг в умовах освітньо-виробничого кластера. *Colloquium-journal*. 2020. № 25 (77). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-pedagogichnoyi-sistemi-profesinyoi-pidgotovki-maybutnih-fahivtsiv-sferi-poslug-v-umovah-osvitno-virobnichogo-klastera>.
7. Кудла Н. Є., Мандро Х. М., Мошюра Д. А. Ринкові вимоги до підготовки фахівців готельно-ресторанної сфери. Матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції «Інновації, тренди та перспективи індустрії гостинності», м. Львів, 12 грудня 2019 р. Львів : ЛТЕУ, 2019. С. 135–138.
8. Маринюк А. Ю. Основні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців галузі гостинності на сучасному етапі. *Економічні горизонти*. 2017. № 2 (3). С. 80–84.
9. Поночовна-Рисак Т. М. Проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2019. № 62. Т. 1. С. 66–69.
10. Радкевич В. О., Кравець С. Г., Козак А. Р. Ключові компетентності (м'які навички) майбутніх фахівців індустрії гостинності. *Colloquium-journal*. 2020. № 15 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchovi-kompetentnosti-m-yaki-navichki-maybutnih-fahivtsiv-industriyi-gostinnosti>.
11. Савченко Л. Зміст професійної підготовки фахівців сфери обслуговування. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. 2019. Вип. 11. С. 72–80.
12. Сопіга В. Б., Сорока Т. П. Тенденції розвитку готельно-ресторанних підприємств як фактор впливу на підготовку майбутніх фахівців сфери обслуговування. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського*. 2019. Вип. 2 (115). С. 36–41.
13. Чуєва І. О., Криволапов Е. А. Шляхи підвищення конкуренто-спроможності майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи методами перехресного навчання. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2019. № 63. Т. 2. С. 206–210.
14. Burak V. Training of future specialists in hotel and restaurant industry in higher educational establishments in the conditions of distance learning. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2020. № 6 (39). P. 16–20. URL: http://journals.uran.ua/sr_edu/article/view/217512/217932

REFERENCES

1. Babeshko M. S. (2017). Universalna model profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv hotelno-restorannoi industrii [Universal model of professional training of future specialists in hotel and restaurant industry]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 53 (106), 63–70. [in Ukrainian].
2. Vindiuk A. V. (2017). Osoblyvosti praktyko-orientovanoho zmistu profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv iz turyzmoznavstva v zakladakh vyshchoi osvity [Peculiarities of practice-oriented content of professional training of future specialists in tourism in higher education institutions]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Pedahohichni nauky*, 2, 98–103. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu_ped_2017_2_18 [in Ukrainian].
3. *Dynamika osvitnikh protsesiv ta pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv u systemi vyshchoi osvity: vidpovid na suchasni suspilni zapyty* (2020). [Dynamics of educational processes and training of future specialists in the higher education system: reply to modern social demands] : kolektyvna monohrafiia / Yu. D. Zaiachuk ta in. Lviv : LNU imeni Ivana Franka, 250 [in Ukrainian].
4. Zinchenko V. A. (2017). Osoblyvosti pidhotovky kadriv turyzmu i hotelnoi spravy v umovakh yevrointehratsii Ukrainy ta pidvyshchennia konkurentnosti turystychnoi haluzi [Features of training specialists for tourism and hotel business in the conditions of European integration of Ukraine and increase of tourist branch competitiveness]. *Problemy osvity*, III (67), 241–259 [in Ukrainian].
5. Kolot A., Herasymenko O. (2020). Sfera pratsi v umovakh hlobalnoi sotsioekonomichnoi realnosti 2020: vyklyky dlia Ukrainy [Sphere of work in the conditions of the global socio-economic reality 2020: challenges for Ukraine. URL: <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/ukraine/16344.pdf> [in Ukrainian].
6. Kороткова L. I. (2020). Struktura pedahohichnoi systemy profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sfery poslug v umovakh osvitno-vyrobnichoho klastera [Structure of pedagogical system of professional training of future specialists in the field of services in the educational and production cluster]. *Colloquium-journal*, 25 (77). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsipi-profesinyoi-pidgotovki-maybutnih-fahivtsiv-sferi-poslug-v-umovah-osvitno-virobnichogo-klastera>.
7. Kudla N. Ye., Mandro Kh. M., Moshura D. A. (2019). Rynkovi vymohy do pidhotovky fakhivtsiv hotelno-restorannoi sfery [Market requirements for the training of hotel and restaurant specialists]. *Materialy I Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Innovatsii, trendy ta perspektyvy industrii hostynnosti»* (m. Lviv, 12 hrudnia 2019 r.). Lviv: LTEU, 192, 135–138 [in Ukrainian].
8. Maryniuk A. Yu. (2017). Osnovni aspekty profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv haluzi hostynnosti na suchasnomu etapi [Main aspects of professional training of future hospitality professionals at the present stage]. *Ekonomichni horyzonty*, 2 (3), 80–84 [in Ukrainian].
9. Ponočovna-Rysak T. M. (2019). Problemy profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv hotelno-restorannoi spravy [Problems of professional training of future specialists in hotel and restaurant business]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 62, 1, 66–69 [in Ukrainian].
10. Radkevych V. O., Kravets S. H., Kozak A. R. (2020). Kliuchovi kompetentnosti (miaki navychky) maibutnikh fakhivtsiv industrii hostynnosti [Key competencies (soft skills) of future professionals in hospitality industry]. *Colloquium-*

journal, (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchovi-kompetentnosti-m-yaki-navichki-maybutnih-fahivtsiv-industriyi-gostinnosti> [in Ukrainian].

11. Savchenko L. (2019). Zmist profesiinoi pidhotovky fahivtsiv sfery obsluhovuvannya [Content of professional training of service specialists]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty*, 11, 72–80 [in Ukrainian].

12. Sopiha V. B., Soroka T. P. (2019). Tendentsii rozvytku hotelno-restorannykh pidpriemstv yak faktor vplyvu na pidhotovku maibutnikh fahivtsiv sfery obsluhovuvannya [Trends in the development of hotel and restaurant enterprises as a factor, influencing training of future service professionals]. *Visnyk KrNU imeni Mykhaila Ostrohradskoho*, 2 (115), 36–41 [in Ukrainian].

13. Chuieva I. O., Kryvolapov E. A. (2019). Shliakhy pidvyschennia konkurento-spromozhnosti maibutnikh fahivtsiv hotelno-restoranoi spravy metodamy perekhresnoho navchannia [Ways to increase the competitiveness of future hotel and restaurant professionals through cross-learning methods]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 63 (2), 206–210 [in Ukrainian].

14. Burak V. Training of future specialists in hotel and restaurant industry in higher educational establishments in the conditions of distance learning. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2020. № 6 (39). P. 16–20. URL: http://journals.uran.ua/sr_edu/article/view/217512/217932 [in English].

Марина БУРИК,

orcid.org/0000-0003-2338-4169

аспірант кафедри технологічної та професійної освіти

Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

(Глухів, Сумська область, Україна) burikmaryna22@gmail.com

ПРОБЛЕМИ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У суспільстві необхідні не лише міцні та фундаментальні знання, але й готовність до безперервної самоосвіти. Саме тому проблема формування особистості, здатної постійно вдосконалювати свою професійну майстерність і духовний рівень, є однією з найактуальніших у викладанні навчальних закладів.

Сьогодні ставить перед сучасним учителем завдання навчити учнів вчитися, що забезпечить його успішну адаптацію в умовах світу, де постійно зростає кількість інформації та змінюються вимоги до особи як до фахівця, за умов швидких темпів наукового та технічного прогресу. Ключем до ефективної самостійної навчальної роботи є формування самоосвітньої компетентності, що зумовило потребу всестороннього дослідження поняття «самоосвіта» та «самоосвітня компетентність».

Навчання впродовж життя оголошено стратегією розвитку вітчизняної освіти XXI ст., вирішенням цього завдання є своєчасне формування самоосвітньої компетентності.

На думку І. Зимньої, учителям необхідне вміння вчитися впродовж життя, під яким розуміється здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових умінь і навичок, організації навчального процесу, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію, оцінювати власні результати навчання.

Сформованість самоосвітньої компетентності залежить від багатьох чинників та умов, виконання яких дасть змогу отримати висококваліфікованого фахівця, здатного не тільки якісно готувати матеріали до теоретичних та практичних занять, а й вивчати, опановувати та використовувати нові методи та форми навчання, тобто самовдосконалюватись.

У наш час школа виходить на новий рівень навчання, яка потребує нового вчителя, який зможе стати агентом змін. Українська школа буде успішною, якщо до неї прийде успішний учитель. Успішний вчитель і фахівець вирішить дуже багато питань щодо якості викладання, обсягу домашніх завдань, комунікації з дітьми та адміністрацією школи. До дітей має прийти людина-лідер, яка може вести за собою, любить свій предмет, його фахово викладає.

Ключові слова: компетентність, самоосвіта, самоосвітня компетентність і поєданого з ними поняття.

Maryna BURYK,

orcid.org/0000-0003-2338-4169

Postgraduate Student at the Department of Technological and Vocational Education

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

(Hlukhiv, Sumy region, Ukraine) burikmaryna22@gmail.com

PROBLEMS OF SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF LABOR EDUCATION AND TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

Society needs not only strong and fundamental knowledge, but also readiness for continuous self-education. That is why the problem of forming a person who is able to constantly improve their professional skills and spiritual level, is one of the most relevant in the teaching of educational institutions.

Today's task is to teach students to learn, which will ensure its successful adaptation in a world where the amount of information is constantly growing and the requirements for a person as a specialist are changing, given the rapid pace of scientific and technological progress. The key to effective independent learning is the formation of self-educational competence, which necessitated a comprehensive study of the concept of self-education and self-educational competence.

Lifelong learning has been declared a strategy for the development of national education in the XXI century, the solution to this problem is the timely formation of self-educational competence.

According to I. Zymnya, teachers need the ability to learn throughout life, which means the ability to search and learn new knowledge, acquire new skills, organization of the educational process, the ability to determine learning goals and ways to achieve them, build their educational and professional trajectory, evaluate own learning outcomes.

The formation of self-educational competence depends on many factors and conditions, the implementation of which will provide a highly qualified specialist who is able not only to prepare materials for theoretical and practical classes, but also to study, master and use new methods and forms of learning, ie self-improvement.

Nowadays, the school is entering a new level of education that needs a new teacher who can become an agent of change. A Ukrainian school will be successful if a successful teacher comes to it. Successful teacher and specialist will solve many questions about the quality of teaching, the amount of homework, communication with children and school administration. The children should be approached by a person-leader who can lead, who loves his subject, who teaches it professionally.

Key words: competence, self-education, self-educational competence and the concept connected with them.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку суспільства підвищуються вимоги до вчителя, тому проблема самоосвіти набуває актуального значення. Мотив до проведення індивідуальної навчальної роботи потребує особливої уваги, тому цілі, що спонукають освітян до навчання, становлять особливий інтерес для науковців. Контроль виконаної самоосвітньої роботи також потребує особливої уваги вчителя, оскільки дає змогу оцінити якість її проведення, мотивувати учнів, допомагає вирішити проблемні питання та є тією умовою, яка забезпечує результативність індивідуального навчання.

Аналіз досліджень. Проблемою самоосвіти займалися Т. О. Шарненкова (2017), І. В. Грабовець (2004), А. І. Смолюк (2018), самоосвітньою компетентністю майбутніх вчителів – Т. В. Волошина (2018), Ю. Ю. Пришупа (2016), К. В. Кучерява (2019), Л. В. Середя (2020), Л. Б. Адарюкова (2018), С. Е. Касіянц (2017), розвитком самоосвітньої компетентності – К. В. Кучерява (2019), Л. В. Середя (2019), самоосвітньою компетентністю майбутніх вчителів трудового навчання та технологій займалися науковці – В. Цісарук, І. Цісарук (2018), І. В. Андрощук (2017), О. Г. Федоренко (2014).

Мета статті – провести аналіз сучасних визначень та підходів до поняття «самоосвіта» та «самоосвітня компетентність», за потреби доповнити його, встановити чинники впливу на процес формування самоосвітньої компетентності.

Виклад основного матеріалу. У педагогічному енциклопедичному словнику подано три основних підходи до тлумачення поняття «самоосвіта»:

– як цілеспрямована, планова самостійна робота вчителя з метою підвищення власної професійної майстерності. Так «самоосвіта» постає, як професійна функція, метою якої є підвищення власної професійної майстерності;

– як процес цілеспрямованого та систематичного удосконалення, розвитку самого себе та своєї діяльності. У цьому випадку особистісний характер передбачає наявність процесу самопізнання;

– як вид, форма, засіб пізнавальної діяльності (Енциклопедія, 2008: 116–119).

Для визначення основних характеристик самоосвітньої компетентності ми вважаємо за необхідне проаналізувати саме визначення «компетентність».

У філософському розумінні «компетентність – це спосіб існування людини; специфічний для людини спосіб ставлення до зовнішнього світу, що складається з перетворення і підпорядкування його людським цілям <...> За своїм змістом компетентність є виробництво матеріальних і духовних благ, перетворення суспільних умов і відносин, розвиток самої людини, його способу, умінь, знань».

Компетентність охоплює різні сторони, процеси, операції – матеріально-практичні та інтелектуальні, духовні, зовнішні і внутрішні. Компетентність – це робота думки в такій самій мірі, як і робота руки, процес знання в такій самій мірі, як поведінка людини. З позиції психології, компетентність – поняття, що характеризує функції індивіда в процесі його взаємодії з навколишнім світом. Розрізняються елементарна і вища форма компетентності. Компетентність має суспільний характер і визначається суспільними умовами життя.

Звернемося до психологічного словника, в якому компетентність трактується як «інтелектуальна та особистісно зумовлена соціально-професійна життєдіяльність людини, що ґрунтується на знаннях». Компетентність людини зумовлюється різними потребами, відображаючись у його свідомості у вигляді образів відповідних їм об'єктів і дій, що ведуть до задоволення цих потреб. Наявність мети надає компетентності певну спрямованість. Компетентність людини – необхідна умова його розвитку. У процесі діяльності набувається життєвий досвід, пізнається навколишня дійсність, засвоюються знання, виробляються вміння і навички, завдяки чому розвивається і сама компетентність (Психологічний словник, 2007: 141).

Н. В. Кузьміна бачить особливості компетентності в специфіці об'єкта і знаряддя праці вчителя. Об'єкт компетентності педагога – особливість дитини. Продукт його компетентності матеріалізується в психологічному вигляді іншої людини – у його знаннях, уміннях і навичках. Об'єкт педа-

гогічної компетентності одночасно є і суб'єктом цієї компетентності (Кузьміна, 1967).

Саме з огляду на загальні характеристики нам треба дати трактування самоосвітньої компетентності, визначити її специфічні характеристики, розклавши поняття компетентності на складники.

Самоосвітня компетентність є частиною загального пізнання. Методологи визначають самоосвіту як активне, цілеспрямоване відображення в мозку людини об'єктивного світу, його законів. Пізнання – це процес придбання, збагачення, уточнення, поглиблення знань.

У компетентності людини пізнання протікає в різних формах. У педагогічній науці існує кілька понять, які відображають специфіку цих форм. Як показує вивчення психолого-педагогічної літератури, самоосвіта є найбільш поширеною.

Під самоосвітньою компетентністю ми розуміємо таку об'єктивно-суб'єктивну форму прояву активного ставлення особистості до пізнання, яке спрямоване на оволодіння новими знаннями, вміннями, навичками, поглиблення і вдосконалення наявних, розвиток розумових сил і здібностей, перетворення інтелектуального рівня.

З філософської позиції саме слово «освіта» може розглядатися двояко: як те, що містить образ, і як створення свого образу, та коли в обох випадках ключовим є слово «образ». У філософії образ не є сама людина, це результат відображення об'єкта у свідомості людини. Але образ об'єкта ніколи не вичерпується з усього багатства його властивостей і відносин, його оригінал багатший за свою копію. Таким чином, філософія розкриває сенс освіти насамперед як освіту самого себе. Початковим етапом у цьому складному процесі є пізнання самого себе. Вирішенням цієї складної проблеми займається теорія пізнання.

Аналіз досліджень із проблем самоосвіти дав нам змогу зробити висновки, що сутність поняття «самоосвіта» може бути виражена найбільш істотними ознаками, його характеристиками.

1. Самоосвіта – це цілеспрямована систематична пізнавальна діяльність, керована самою особистістю, яка служить для вдосконалення її освіти, а також безперервне продовження загальної та професійної освіти, завдяки якому актуалізуються і розширюються знання і заповнюються прогалини в духовному розвитку людини.

2. Самоосвіта – це вища форма самовираження особистості, в якій адекватно беруть участь усі фізичні і духовні сили людини.

3. Самоосвіта за своєю природою – процес соціальний, зв'язаний із практичною діяльністю людини.

4. Самоосвіта як пізнавальна діяльність здійснюється на самоврядному і саморегульованому рівнях.

5. Самоосвіта – це діяльність, в освіті якої лежить рефлексивні процеси.

6. Самоосвіта як особливий вид пізнавальної діяльності передбачає позитивну мотиваційну активність, направлення, прояв значних волевих зусиль, цілеспрямованість і самоорганізованість, високий рівень інтелектуального розвитку, сформованість певної системи пізнавальних умінь, високу самостійність, здатність до бачення і постановки питань, проблем, наявність адекватного рівня самооцінки.

7. Самоосвіта – це вид творчої діяльності, в процесі якої людина, саморозвиваючись і самозмінюючись, створює не тільки духовні, але й матеріальні цінності, що володіють як об'єктивною громадською, так і суб'єктивною значущістю.

На наш погляд, такі визначення не повною мірою відображають специфіку самоосвітньої компетентності саме майбутнього вчителя і з успіхом можуть бути зараховані до самоосвітньої компетентності лікаря, інженера і т.д., теоретичні основи для розробки проблем самоосвітньої компетентності вчителя були закладені в роботах Е. Н. Волконського, Н. Н. Йорданського, М. Н. Саткіна, К. Д. Ушинського, С. Т. Шацького. Так, К. Д. Ушинський висловив думку про безперервну самоосвіту вчителя: «вчитися все життя», а також вперше провів ідею зв'язку самоосвіти вчителя з його професійними запитами. Самоосвіта педагога розглядається в плані вдосконалення як процес розвитку особистості вчителя (Кочерга, 2014: 74- 79).

Самоосвіту як основну форму підвищення педагогічної кваліфікації, яка полягає у вдосконаленні знань і узагальненні педагогічного досвіду шляхом цілеспрямованої роботи вчителя Е. Н. Волконський і Н. Н. Йорданський.

Тільки за умов постійного самовдосконалення, самоосвіта і інтелектуальне самозбагачення особистості можуть відповідати умовам часу.

У низці країн для стимулювання роботи вчителя введена система диференційованої оплати залежно від рівня кваліфікації, який визначається за допомогою специфічних випробувань і перевірки результатів педагогічної діяльності за власним бажанням учителя.

Самоосвіта вчителя розглядається вченими як вид професійної освіти (за класифікацією А. Я. Айзенберга), що має на меті систематичне, цілеспрямоване, безперервне вдосконалення знань, умінь і навичок, необхідних для успіш-

ного виконання своєї діяльності. Професійна самоосвіта обмежується вивченням структури і специфіки професійної діяльності, її цілями і завданнями, змістом і умовами протікання цієї діяльності.

П. Г. Пшибельский, що займається проблемами самоосвіти педагогів, вважає, що є два види педагогічної самоосвіти в широкому сенсі, тобто коли педагог удосконалює свої знання і вміння в різних областях дійсності, і самоосвіти, що ставить за мету розвиток і вдосконалення спеціальних знань і умінь педагога, його діяльність і майстерність. Обидва види самоосвіти діалектично пов'язані між собою, доповнюють один одного. Більш вузько педагогічна самоосвіта розуміється як самостійна діяльність з оволодіння теорією і передовим педагогічним досвідом.

Розглядаючи питання вдосконалення педагогічної майстерності, М. Л. Портнов звертає увагу на те, що без самоосвіти і самовиховання питання про зростання педагогічної майстерності не вирішити. У сучасних умовах варто розглянути самоосвіту не тільки як принцип безперервної освіти, а й як форму підвищення кваліфікації (Портнов, 1990).

Дослідники наголошують на необхідності домагатися такої ситуації, коли продукт самоосвітньої компетентності вчителя стає засобом впливу на школяра.

Дослідження Н. В. Кузьминої показали, що вчителі починають інтенсивно займатися самоосвітою, коли всередині школи організовується науково-практична і науково-дослідницька діяльність усього колективу, а її практичні результати широко відомі не тільки у своєму закладі, але і за його межами.

Г. С. Сухобська зазначає, що самоосвіта майбутнього вчителя – це вид творчої педагогічної діяльності, в процесі якої вчитель так само, як і у своїй практичній діяльності, вирішує певні педагогічні завдання, які аналітично вичленяються із загальної функціональної системи професійно-педагогічної діяльності для спеціального вивчення. За своїм характером ці завдання є дослідницькими,

і в їх основі лежить педагогічна проблема щодо творчого перетворення навчально-виховного процесу та розвитку особистості школяра. Ці спільні завдання вирішуються через систему щоденних приватних, окремих професійно-педагогічних задач, що виникають у конкретних ситуаціях освітнього процесу (Кулюткіна, 1990).

Самоосвітня компетентність може бути представлена як система знань, що включає в себе такі основні компоненти:

1) освітній – знання, виражені в поняттях або образах, сприйняття і уявлень, включаючи навчальну, виховну і розвиваючу мету; оперування вміння і методичними прийомами і технологіями з предмета, що викладається;

2) науково-методичний – аналіз наукових досліджень, вивчення методики і технологій, передового педагогічного зарубіжного і українського досвіду й особистого досвіду професійної діяльності;

3) науково-дослідницький – оволодіння новими знаннями, способами вирішення педагогічних завдань, інноваційними технологіями, створення власних методів і способів професійно-творчої самоосвітньої діяльності.

Висновки. Нам вдалося проаналізувати достатню кількість визначень науковців терміна «самоосвіта» та виокремити не тільки спільне, але й відсутнє в них, а саме те, що науковці оминають тему контролю самоосвіти. Починаючи з тверджень, що самоосвіта – це повсякденне життя або навчання у ЗВО, науковці не визначають контроль самоосвіти як проблему. На нашу думку, саме оцінка проведення індивідуальної навчальної роботи має один із найбільших мотиваційних чинників до її проведення. Оскільки позитивна оцінка роботи тими, чия думку студент-самоосвітянин цінує, є підтвердженням правильності проведеної діяльності та стимулює його до її продовження. Форми контролю індивідуальної навчальної роботи потребують особливої уваги та подальшого дослідження. Ми стверджуємо, що самоосвітня діяльність вимагає оцінювання та контролю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Енциклопедія освіти / Кремень В. Г. (Гол. ред.), Акад. пед. наук України. Київ : Юрінком Інтер, 2008; Жукевич І. П. Поняття самоосвіти студентів у контексті неперервної освіти. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2011. Випуск 60. С. 116–119.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Москва : Высшее образование, 2004.
3. Кочерга О. М. Проблеми професійної підготовки вчителя у педагогічній спадщині К. Д. Ушинського. *Філософсько-педагогічна спадщина Костянтина Дмитровича Ушинського: нове прочитання (до 190-ої річниці від дня народження К.Д. Ушинського)* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 19 лютого 2014 р. Чернівці, 2014. 236 с.

4. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. Психологическая структура деятельности учителя и формирования его личности. Издательство Ленинградского университета, 1967. 184 с.
5. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат / под ред. Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобской. Москва : Педагогика, 1990. 104 с.
6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи : МОН України. Київ, 2016. 40 с.
7. Портнов М. Л. Анализ и оценка труда учителя. Москва, 1990.
8. Психологічний словник / Авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнко. 2007. 336 с. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf

REFERENCES

1. Encyclopedia of Education (2008). [The Routledge International Encyclopedia of Education] Kremen, V. G. (Ed.), Acad. ped. Sciences of Ukraine. Kyiv: Yurinkom Inter; Zhukevych, I. P. (2011). The concept of student self-education in the context of continuing education. Bulletin of Zhytomyr State University. Pedagogical sciences. Issue 60, 116–119 [in Ukrainian].
2. Winter I. A. Key competencies as a result-based basis of the competency approach in education [Key competences – new paradigm of result of education. Higher education today]. Moscow: Higher Education, 2004 [in Russian].
3. Kocherga O. M. Problems of teacher training in the pedagogical heritage of K. D. Ushinsky [Philosophical and pedagogical heritage of Konstantin Dmitrievich Ushinsky: a new reading (to the 190th anniversary of the birth of K. D. Ushinsky)]; materials of the All-Ukrainian scientific-practical conference on February 19, 2014. Chernihiv, 2014. 236 [in Ukrainian].
4. Kuzmina N. V. Essays on the psychology of teacher work. Psychological structure of the teacher's activity and formation of his personality [Professionalism of teacher's activity and supervisor's practical activity]. Leningrad University Press, 1967. 184 [in Russian].
5. Teacher's thinking: Personal mechanisms and conceptual apparatus [Teacher's Thinking: Personal Mechanisms and Conceptual Apparatus]. Ed. Yu. N. Kulyutkin, G. S. Sukhobskoy. M.: Pedagogika, 1990. 104 [in Russian].
6. New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform: MES of Ukraine [Conceptual Principles for the Reform of. Secondary Education «New Ukrainian School»]. Kyiv, 2016. 40 [in Ukrainian].
7. Portnov M.L. Analysis and evaluation of teacher work [The Art of Teaching]. Moscow, 1990 [in Russian].
8. Psychological dictionary Author.-style. [American Psychological Association] V. V. Synyavsky, O. P. Sergeenko. 2007. 336 [in Ukrainian]. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf.

УДК 373.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-45>**Гюльнар Этибар Гызы ВЕЛИЕВА,***orcid.org/0000-0003-2311-9269**докторант по программе доктора философии
Института образования Азербайджанской Республики
(Баку, Азербайджан) pedagoggulnaretibar@gmail.com*

РАЗВИТИЕ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ УЧИТЕЛЕМ И РОДИТЕЛЯМИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ И ПОДДЕРЖКЕ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье отмечается, что социальные навыки – это навыки, которые необходимо поддерживать с первых лет жизни. Целью исследования является оценивание взглядов учителей дошкольных учреждений и семей, где имеются дошкольники на поддержку социальных навыков у детей. Для этого был использован один из качественных методов исследования – техника встреч с группой Фокус. Исследовательская группа состояла из семи учителей, работающих в государственных и частных дошкольных учреждениях в Баку, и восьми родителей с детьми в возрасте от четырех до шести лет, посещающими эти детские сады. Интервью с учителями и родителями проводились в два отдельных занятия по 60 минут каждое. Как результат, учителя дошкольных учреждений и родители заявили, что помимо любых социальных навыков, наблюдаемых у детей, по разным причинам существует также дефицит социальных навыков и что методы, которые они используют для развития социальных навыков, не всегда эффективны и в этом отношении существует потребность в образовании. Был сделан вывод о том, что необходимо всестороннее исследование для определения потребностей учителей и родителей в социальных навыках.

В современных условиях социальное развитие дошкольников связано с быстрыми изменениями социокультурной среды. На успешность вхождения ребенка в систему социальных отношений влияет качество социальных навыков, сформированных в дошкольном возрасте. Позиция и характер взаимоотношений с окружающими являются показателями социальной компетентности ребенка. Проблемы, которые испытывают дошкольники в области общения и взаимодействия с окружающим миром, накладывают отпечаток на приобретение социального опыта, и в результате происходят деформации в процессе социализации личности. Формирование адекватной положительной социальной траектории дошкольника в обществе – актуальная педагогическая задача. В этой ситуации педагогическая поддержка – необходимая технология взаимодействия ребенка и взрослого. Как результат, педагогическая поддержка, основанная на человеческом мироощущении, которое помогает определить направленность ценностей в системе социальных контактов, определяет формирование внутренней культуры личности ребенка.

Ключевые слова: социальное развитие, социальные навыки, дошкольный период, родитель, педагог.

Гюльнар Етібар ВЕЛІЄВ,*orcid.org/0000-0003-2311-9269**докторант за програмою доктора філософії
Інституту освіти Азербайджанської Республіки
(Баку, Азербайджан) pedagoggulnaretibar@gmail.com*

РОЗВИТОК ВІДНОСИН МІЖ УЧИТЕЛЕМ І БАТЬКАМИ ІЗ ФОРМУВАННЯ ТА ПІДТРИМКИ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті здійснено акцент на соціальні навички як навички, котрі необхідно підтримувати з перших років життя. Метою дослідження є оцінювання поглядів вчителів дошкільних установ і сімей, де є дошкільнята на підтримку соціальних навичок у дітей. Для цього був використаний один з якісних методів дослідження – техніка зустрічей з групою Фокус. Дослідницька група складалася з семи вчителів, які працюють в державних і приватних дошкільних установах в Баку, і восьми батьків з дітьми у віці від чотирьох до шести років, які відвідують ці дитячі садки. Інтерв'ю з вчителями і батьками проводилися в два окремих заняття по 60 хвилин кожне. Як результат, вчителі дошкільних установ і батьки заявили, що, крім будь-яких соціальних навичок, які спостерігаються у дітей, з різних причин існує також дефіцит соціальних навичок і що методи, які вони використовують для розвитку соціальних навичок, не завжди ефективні і в цьому відношенні існує потреба в освіті. Був зроблений висновок про те, що необхідне всебічне дослідження для визначення потреб вчителів та батьків в соціальних навичках. У сучасних умовах соціальний розвиток дошкільнят пов'язано з швидкими змінами соціокультурного середовища. На успішність входу дитини в систему соціальних відносин впливає якість соціальних нави-

чок, сформованих в дошкільному віці. Позиція і характер взаємин з оточуючими є показниками соціальної компетентності дитини. Проблеми, які відчувають дошкільнята в області спілкування і взаємодії з навколишнім світом, накладають відбиток на придбання соціального досвіду, і в результаті відбуваються деформації в процесі соціалізації особистості. Формування адекватної позитивної соціальної траєкторії дошкільника в суспільстві – актуальне педагогічне завдання. У цій ситуації педагогічна підтримка виступає як необхідна технологія взаємодії дитини і дорослого. Як результат, педагогічна підтримка, заснована на людському світовідчутті, яке допомагає визначити спрямованість цінностей в системі соціальних контактів, визначає формування внутрішньої культури особистості дитини.

Ключові слова: соціальний розвиток, соціальні навички, дошкільний період, батько, педагог.

Gulnar Etibar VALIYEVA,

orcid.org/0000-0003-2311-9269

Doctoral Student in the Doctor of Philosophy Program

Azerbaijan Republic Education Institute

(Baku, Azerbaijan) pedagoggulnaretibar@gmail.com

DEVELOPMENT OF TEACHER-PARENT RELATIONSHIP FOR THE DEVELOPMENT AND SUPPORT OF SOCIAL SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN

In modern conditions, the social development of preschool children is associated with rapid changes in the socio-cultural environment. The child's success in the system of social relations is influenced by the quality of social skills formed in preschool age. The position and nature of relationships with people are the indicators of a child's social competence. The problems experienced by preschool children in the field of communication and interaction with the external world leave a mark on the acquisition of social experience, and as a result, deformations occur in the process of socialization of the individual. The formation of an adequate positive social trajectory of a preschool child in society is an urgent pedagogical task. In this situation, pedagogical support is a necessary technology for interaction between a child and an adult.

Social skills are skills that need to be supported from the first years of life. My research aims to assess the views of preschool teachers and preschool families on the support of social skills in children. For this purpose, one of the qualitative research methods, the focus group meeting technique was used. The research team consisted of seven teachers working in public and private preschools in Baku and eight parents with children between the ages of four and six attending these kindergartens. Interviews with teachers and parents were conducted in two separate sessions of 60 minutes each. As a result; Preschool teachers and parents stated that in addition to any social skills observed in children, there are social skills deficiencies for various reasons, that the methods they use to develop social skills are not always effective, and that there is an educational need in this regard. It was concluded that a comprehensive study was needed to identify the social skills needs of teachers and parents. As a result, pedagogical support, based on the human perception of the world, which helps to determine the direction of values in the system of social contacts, determines the formation of the internal culture of the child's personality.

Key words: Social development, social skills, preschool, parent, teacher.

Постановка проблеми. С целью адаптации индивидов к людям и обществу вокруг них им необходимо обладать социальными навыками, такими как: следовать правилам, строить положительные отношения, быть чуткими к другим и уметь управлять отрицательными эмоциями. Люди с социальными навыками могут строить здоровые отношения, сотрудничать, быть счастливыми и успешными в жизни, уважать права и чувства других, уметь отказаться от желаний, непригодных для них, и при необходимости обращаться за помощью к другим. Одним словом, они демонстрируют социальное поведение, которое обеспечивает интеграцию с обществом, любовь и уважение других людей в обществе.

Социальные навыки в соответствующей литературе – это способность человека строить и под-

держивать позитивное взаимодействие с другими, умение брать на себя ответственность, работать в группе, быть чутким, уметь справиться с агрессивным поведением, со стрессом, планировать и решать проблемы, стремиться к самоуправлению и напористости Акфират Оналан отмечает, что существует шесть категорий социальных навыков. Перечислим их: действенное выражение, действенная чувствительность, действенный контроль, социальное выражение, социальная чувствительность, социальный контроль. Исследователи высказали следующее о социальных навыках; взаимоотношения сверстников друг с другом проявляется, в пяти измерениях: умения, умения самоуправления, академические способности, умение адаптироваться, напористость (Акфират, 2006: 39–58).

Согласно теоретикам поведения, социальное поведение является результатом ряда подкреплений, таких как изучение любого поведения. Если поведение вознаграждается и укрепляется, оно повторяется, а поведение, являющееся результатом невежества, исчезает. Согласно когнитивному подходу, уровень познания человека, и социальная среда влияют на изучение социальных навыков. Для того, чтобы человек мог усвоить новую информацию, он должен активно участвовать в исследовании, то есть выбирать предъявляемые ему стимулы, делать их значимыми и давать наиболее подходящий ответ.

Семья, сверстники и средства массовой информации оказывают значительное влияние на социализацию. В дошкольных учреждениях, которые являются наиболее важным учреждением для социализации детей после их семей, дети начинают социализироваться, общаясь со своими сверстниками, следуя правилам и уважая как свои собственные права, так и права других. Следует также учитывать теоретические знания, поведение, положительные ролевые модели, эффекты ориентации важные для развития социальных навыков, как взрослых, так и детей. Исходя из наблюдений, следует, что существует связь между положительным устным отзывом семей и поощрением детей и с развитием уважения и их успехами. Семьи хотят, чтобы их дети строили положительные отношения со сверстниками и взрослыми, участвовали в группах сверстников, семьях, школах и других социальных группах, чтобы они принимали решения, которые защитят их от рискованного поведения, а также обладали способностями и мотивацией преодолевать трудности (Чоклюк, 2011: 97–107). Дети, которых постоянно хвалят их матери, имеют меньший риск низких социальных навыков, это также влияет на образовательный уровень и ожидания ребенка, развитие культурных ценностей, на обучение детей в области социальных навыков.

Социальные навыки необходимо поддерживать с первых лет жизни. По этой причине родители и учителя должны играть важную роль в обучении детей социальным навыкам и социальному эмоциональному поведению с дошкольного возраста. С помощью различных видов деятельности и методов, используемых в дошкольном образовании, дети могут приобретать социальные навыки с раннего возраста.

Существуют исследования, основанные на различных количественных данных о социальных навыках детей. Однако работа учителей дошкольных учреждений с родителями на основе

доступных источников, качественной информации, не ведется. Поэтому необходимо оценить знания и опыт учителей, работающих в сфере дошкольного образования, и семей с их детьми дошкольного возраста, разработать программы по социальным навыкам с учетом особенностей развития и потребностей детей и включить эту тему в дошкольное образование и семейное воспитание. Это исследование направлено на оценивание взглядов учителей и матерей на формирование социальных навыков у детей дошкольного возраста.

Анализ последних исследований и публикаций. Среди достижений современных исследований наше внимание привлекают как труды азербайджанских ученых-педагогов, публикации русских, турецких, так и зарубежных авторов (Эйвилес, Андерсо, Давила, 2006: 32–39; Чоклюк, Йылмаз, Огуз, 2011: 95–107; Комарова, 2015: 6–10) и др. в которых рассматриваются их взгляды на данную проблему.

Цель исследования – оценить мнение учителей дошкольных учреждений и семей, где есть дети дошкольного возраста о поддержке социальных навыков. Для этого был использован один из качественных методов исследования – техника встреч с Фокус группой. Фокус группа, будучи методом сбора качественной информации, является способом проведения интервью, которое можно использовать для получения глубокой и подробной информации. Цель не в обобщении, а в выражении идей. Тот факт, что обсуждения в фокус-группах – это функция, которая увеличивает взаимодействие между участниками, делает доступную информацию еще более важной. Потому что участники, заинтересованные друг другом, могут выражать разные мнения.

Изложение основного материала. Известно, что современные дети живут и развиваются в новой социокультурной среде, а не как их сверстники 25-30 лет назад. Чрезмерная занятость родителей, расхождения во мнениях поколений, маркетинг и технологии детской субкультуры, отсутствие «дворовой» социализации, изоляция ребенка в семье и другие тенденции негативно отражаются на социализации современных детей. Усиление негативных тенденций в подростковой среде (повышенная агрессия, дефицит формы гуманного поведения, отчуждение, изоляция и др.) выдвигают на передний план проблему социализации детей, начиная с дошкольного возраста. В современном мире ребенок сталкивается со стратегией самостоятельного принятия решений в той или иной ситуации, даже в младенчестве.

Таким образом, эффективная социализация, то есть соблюдение общепринятых норм, правил и ценностей в обществе, является одним из основных условий жизни ребенка в обществе и его личной готовности к школе.

Процесс социализации важен для успешного развития личности ребенка. И. Кон рассматривает социализацию как «совокупность всех социальных и психологических процессов, посредством которых человек приобретает систему знаний, норм и ценностей, позволяющую ему действовать как равноправный член общества». Учителя дошкольных учреждений выделяют следующие социальные навыки поведения, которых не хватает детям: «Не отвечают на приветствия, обижаются, вместо того чтобы разрешать разногласия, часто просят учителя разрешить проблему, не делятся игрушками, путем капризов и плача выражают свои желания» (Кон, 1988: 270).

Поведение, связанное с социальными навыками, которые родители считают недостаточными для детей: «Невозможность легко общаться со знакомыми, неспособность выражать себя /неспособность к коммуникации, не общается с незнакомыми людьми, не делится игрушками, выражает желания плачем, имеет чрезмерный лидерский дух и выражает желания, проявляя крайний гнев в случае неудачи, неприятие соответствующей негативной критики и большая самоуверенность».

Методы, используемые учителями для развития социальных навыков у детей: принесите игрушки в комнату для занятий и побудите их поделиться с друзьями, напомните им, чтобы они ответили на приветствия, стимулируйте их решать проблемы самостоятельно, спросите разрешения у учителей и друзей, когда это необходимо, как поблагодарить учителей и друзей, когда это необходимо, каким образом выразить свою любовь к ним.

Методы, используемые родителями для развития социальных навыков детей: ребенок должен рассказать о том, почему он делится своими игрушками, как они играют на улице со своими друзьями, позволять детям действовать самостоятельно.

Учителя дошкольных учреждений изложили причины, влияющие на социальные навыки, следующим образом: развод родителей отрицательно сказывается на ребенке; если у вашей семьи плохие социальные навыки, значит, у вашего ребенка они тоже такие. На это также влияют низкий социально-экономический уровень, окружающая среда и культурные особенности. В образовательной деятельности всегда

участвуют матери, а не отцы (не хватает площадок на открытом воздухе, как в школе, так и в окружающей их среде, что отрицательно сказывается на социальных навыках ребенка; дети, которые ходят в детский сад уже несколько лет и участвуют в таких мероприятиях, как разыгрывание сказок, легко могут выразить свои чувства и мысли). Учителя также отметили, что улучшение эмоционального развития положительно сказалось на социальных навыках детей.

Родители отмечают: «Дети ограничены в квартирах и всегда должны проводить время с матерями. Они не всегда могут играть в парке или саду, то есть вне дома. Обычно они сидят дома и смотрят телевизор. Они обучаются ошибочным поведением, имитируя события и образы в мультфильмах и фильмах по телевидению». Следовательно, отсутствие детских игровых площадок и постоянный просмотр телевизионных программ оказывают негативное влияние на социальные навыки детей.

Учителя дошкольных учреждений в связи с развитием социальных навыков детей подчеркнули: «Дошкольное образование очень эффективно для развития общения, взаимодействия и сотрудничества у детей». Рекомендуются детям и вне школы продолжать отношения. Можно организовать походы в кинотеатр и туристические мероприятия с участием семьи. Мотивировать детей участвовать в мероприятиях и дать им возможность проявить себя». «Я стараюсь возложить на них как можно больше ответственности, чтобы повысить их уважение. Я являюсь позитивным образцом подражания для детей. Я учу детей, что если вдруг ваш друг падает, они должны помочь, а не смеяться». Я обеспечиваю равное участие детей в игре и стараюсь быть с детьми справедливой.

Учителя подчеркнули, что отношение и поведение родителей очень важны для развития социальных навыков детей и что домашние проблемы отражаются на ребенке. «Семьи не понимают важности дошкольного образования, и они не могут принять подход типа «в любом случае лучше ходить в школу и детский сад» из-за социальных проблем, с которыми сталкивается ребенок». Поэтому учителя подчеркивали важность родительских отношений в развитии социальных навыков детей, особенно в школе без поддержки родителей.

На сегодняшний день образование страдает дефицитом современных технологий, влияющих на развитие личности. Когнитивное развитие высоко ценится в детских садах в связи с соци-

ально-личностным развитием дошкольников. Как было сказано выше, родители отводят детей в детский сад в первую очередь для качественной подготовки к поступлению в престижные школы, а также для приобретения навыков коллективной жизни. Сам ребенок (по данным опроса с большими и дошкольными группами) приходит в детский сад играть и гулять с детьми. Есть большое противоречие в потребностях школ (хотя это тонко скрывается) – научить всех читать и писать (играть по желанию ребенка). Большинство детских садов не готовят детей к реальной жизни. Способность ребенка разрешать конфликт, не прибегая к помощи взрослых, не формируется, если ребенок отличается от большинства детей в группе, если он не может определять собственные желания, т.е. у ребенка дошкольного возраста не развиваются социальные навыки. Причиной тому, как уже отмечалось, является высокий уровень интеллектуальной востребованности первоклассников, с одной стороны, а с другой – недостаточно развита технология социального и личностного развития дошкольников и не организован педагогический процесс (Фокс, Шиффер, 2006: 43–87).

Если спланировать жизненную ситуацию современного дошкольника, мы увидим, что свободное общение ребенка занимает 10-20% его жизнедеятельности. Как правило, этот режим происходит во время прогулок, игр. В то время как у ребенка есть способность адаптировать свое поведение к требованиям ситуации, ожиданиям других людей, актуализировать психологические резервы человека в соответствии с ситуацией и межличностным взаимодействием, ситуация не позволяет эффективно развивать определенные личностные качества.

Социализация подчеркивается как изучение убеждений, взглядов и поведения общества, в котором живет ребенок. Согласно другому определению, социализация определяется как влияние на поведение и личность членов другой группы.

Социальное развитие, развитие чувствительности к социальным стимулам, испытываемым индивидуумом, а также к правилам и обязанностям групповой жизни – это период адаптации к другим людям в той культуре, в которой они живут. Во всех культурах межличностное взаимодействие необходимо для социального развития. В каждой культуре первой и самой важной точкой опоры социализации является формирование у растущего ребенка желаемого поведения и формирование этого поведения. Хотя некоторые ценности и модели поведения различаются в разных культурах, в каждом обществе есть система

правил, определяющих, что правильно и что неправильно. Взрослые ожидают, что дети усвоят эти правила, и довольны, когда они им следуют. Родители хотят, чтобы их дети были успешными в учебе, личной и общественной жизни. Они стараются, чтобы у их детей были позитивные отношения со сверстниками и взрослыми, чтобы они участвовали в группах сверстников, семьях, школах и других социальных группах, принимали решения, которые защитят их от рискованного поведения, и чтобы у них была способность и мотивация справляться с ними.

По мере взросления детей в их физическом, психомоторном, когнитивном и речевом развитии происходят значительные улучшения, а взаимодействие областей развития становится определяющим фактором социального поведения детей.

В трехлетнем возрасте происходит увеличение открытости ребенка к окружающей среде, что является одним из важных этапов социального развития, и количества людей, с которыми он общается. В этот период начинается открытое общение с людьми вне семьи.

По мере взросления детей игровое поведение развивается и изменяется как часть их социального поведения. Исследования раннего детского периода показывают, что дошкольные игры – это первая среда, в которой они приобретают необходимые социальные знания и взаимодействуют со своими сверстниками.

Следует отметить, что социализация ребенка начинается дома и в дошкольной организации. В семье проводится первичное знакомство с социальными нормами жизни в обществе, добавляются основы социальных ценностей и идеалов, с которыми столкнется подрастающий ребенок. В рамках семьи ребенок получает представление об отношениях между людьми, создает связь с другими. Об этом свидетельствует пример родителей, устройство жизни в семье, привычки, критерии таких ценностей как добро и зло, справедливость и несправедливость. Передача национальных и культурных традиций осуществляется в семье через наследство поколений. Создавая неразрывную связь между поколениями, семья сохраняет традиции прошлого, приумножает позитивные тенденции современного общества и заботится о будущем. В семье удовлетворяются как биологические потребности (еда, дом, одежда) каждого члена, так и социальные (уважение личности, симпатия, поддержка, принятие, психологическая защита). В учреждениях дополнительного образования детям важно соблюдать правила поведения для комфорта детского коллектива. В дошкольном

возрасте ребенок приобщается к культуре, к общечеловеческим ценностям и учится взаимодействовать с окружающим миром. Активная и планомерная деятельность ребенка свидетельствует об эффективной социализации. Социализация дошкольников – проблема социально-педагогическая. В основе процесса социализации ребенка лежит активность, общение, игра. Однако важно отметить, что дошкольники не умеют общаться. Ни в семье, ни в дошкольном учреждении формированию коммуникативных навыков не уделяется должного внимания. В современном мире игровая деятельность дошкольников теряет свои позиции. Так, исследователь Попова Е.В. отмечает, что игра современного ребенка имеет одинаковую форму, сюжет игры ограничен, отсутствуют роли представителей разных профессий. По мнению исследователя, причиной изменения статуса игры может быть изменение места ребенка в системе социальных отношений (Попова, 2017: 143). Низкий уровень общения и плохо развитая игровая деятельность являются причиной плохой социальной интеграции человека во взрослую жизнь. Учитывая возможные негативные последствия, необходимо более ответственно подойти к организации процесса социализации. Поскольку основным видом деятельности дошкольника является игра, процесс социализации должен строиться на различных игровых занятиях. Формирование дошкольников как социально активных личностей происходит в процессе построения у них руководящей деятельности. Игра – это ведущая деятельность дошкольника, то есть деятельность, в которой происходят важнейшие изменения психики ребенка и в этот период развиваются психические процессы ребенка, готовясь к новой, более высокой ступени развития. С помощью игр дети учатся общаться со сверстниками, играть социальные роли и устанавливать различные игровые отношения, таким образом, находя место в обществе и выражая себя как личность.

Взрослые иногда воспринимают игру как бессмысленное занятие. Однако игра помогает ребенку социально адаптироваться в будущем, показывать результаты лидерства, успешно учиться в школе, применять очевидные аспекты таланта. Ребенок получает первый опыт игры в семье (мама поет колыбельную и т.д.). Со временем ребенок с помощью народного творчества (детские песенки, сказки) приобщается к первым словесным играм, затем ребенок начинает манипулировать, глядя на взрослых, применяя изученное на игрушках. В это время у ребенка начинает развиваться эмоциональное поле, формируется

образное и визуально эффективное мышление. Ребенок, понимающий речь взрослых, учится слушать, двигаться и говорить. Постепенно у ребенка развивается не только взаимодействие с предметами, но и изобретение сюжета для игры. В результате творческое воображение при всем его разнообразии закладывает основу построения сюжетной игры. Во время игры развиваются межличностные отношения, и в дошкольный период дети учатся контролировать свое поведение и планировать свои действия на основе первичных ценностных идей. Формирование дошкольников как социально активных личностей происходит в процессе построения у них руководящей деятельности.

В современных условиях социальное развитие дошкольников связано с быстрыми изменениями социокультурной среды. На успешность вхождения ребенка в систему социальных отношений влияет качество социальных навыков, сформированных в дошкольном возрасте. Положение и характер взаимоотношений с окружающими являются показателями социальной компетентности ребенка. Проблемы, которые испытывают дошкольники в области общения и взаимодействия с окружающим миром, накладывают отпечаток на приобретение социального опыта, и в результате происходят деформации в процессе социализации личности. Формирование адекватной положительной социальной траектории дошкольника в обществе – актуальная педагогическая задача. В этой ситуации педагогическое сопровождение – необходимая технология взаимодействия ребенка и взрослого.

Социальное развитие – это период, когда ребенок познает ценности, традиции и культуру общества, в котором он живет. Этот опыт представлен уникальной комбинацией четырех тесно связанных компонентов в структуре личности: культурные навыки; специальные знания; ролевое поведение; социальные навыки.

Социальные навыки можно разделить на пять сложных элементов: сотрудничество и забота о других, конкуренция и инициатива, независимость и автономия, социальная адаптация, открытость и социальная гибкость.

Освоение ребенком общечеловеческого опыта, накопленного предыдущими поколениями, происходит только в совместной деятельности и общении с другими людьми. Ребенок овладевает речью, приобретает новые знания и навыки, формирует собственные убеждения, моральные ценности и потребности, и в результате закладывается характер.

Важным и необходимым этапом социального развития ребенка в общем процессе усвоения опыта социальной жизни и социальных отношений является формирование социальной компетентности. Социальная компетентность достигается за счет продуктивного общения детей со взрослыми и сверстниками. Уровень социальной компетентности, необходимый для большинства детей, может быть достигнут только в процессе образования.

В контексте дошкольного образования существует особый вид работы – социально-педагогическая деятельность, направленная в помощь детям, учителям и родителям в их личностном развитии, самоорганизации, психологическом состоянии, помощь в решении проблем и преодолении их в общении, а также в формировании маленького человека в обществе.

Общество взрослых, которое общается с ребенком и влияет на его социальное развитие, можно разделить на четыре уровня близости, которые характеризуются различными комбинациями трех факторов: частота контакта с ребенком; эмоциональная насыщенность контактов; осведомленность.

Ближайшее окружение ребенка – первый и второй уровни близости – не только влияет на развитие ребенка из-за эмоциональной насыщенности контакта с ребенком, но и меняется под влиянием этих отношений. Но даже прямое общение между людьми на самом деле сложный и многогранный процесс. Здесь происходит коммуникативное взаимодействие и обмен информацией. Основные средства общения между людьми – речь, жесты, мимика, пантомима. Ребенок, который еще не владеет речью, четко реагирует на улыбку, тон и интонацию голоса. Коммуникация предполагает, что люди понимают друг друга. Но маленькие дети уникальны. Им сложно занять позицию другого человека, поставить себя на его место, потому что они думают, чувствуют и верят в то, что видят. Причина большинства конфликтов – отсутствие взаимопонимания между людьми. Этим объясняются частые ссоры, конфликты и даже драки между детьми.

Социальные навыки, в общем смысле, включают обучение детей этически ценным формам и стилю поведения в отношениях с другими людьми. Для этого необходимо развивать коммуникативные навыки, умение строить и поддерживать отношения, сотрудничать и разрешать возникающие конфликтные ситуации. Детей необходимо научить нормам и правилам поведения, в которых формируются этически ценные формы общения в будущем, а также помочь узнать, насколько легко

может возникнуть спор, выяснить его причины и найти подходящие способы их решения.

Существует несколько основных направлений работы по развитию социальных навыков: научить детей правильному строению речи; выработать связную монологическую речь; развивать диалогическую форму общения; сформировать коммуникативные навыки; научить детей осознанно воспринимать чувства, эмоции, переживания; ознакомиться с языком эмоций (позы, мимика, жесты), научить использовать их для выражения чувств; обучать детей этически ценным формам поведения и отношениям с людьми; помочь ребенку преодолеть неуверенность в себе, сохранить положительную самооценку.

Выводы. В результате обсуждений в фокус-группах с учителями и родителями по вопросам развития социальных навыков у детей были проанализированы и прокомментированы следующие мнения учителей и родителей по этим темам: «Социальные навыки, наблюдаемые у детей, неполные социальные навыки, методы, используемые для развития социальных навыков, трудности в развитии социальных навыков, причины, влияющие на социальные навыки, развитие и оценивание социальных навыков детей, мероприятия для детей, роль родителей и учителей в поддержке социальных навыков и потребность в знаниях о социальных навыках.

Было выявлено, что учителя и родители пытаются научить детей социальным навыкам и в качестве модели они используют различные методы поощрения. Чрезвычайно важно поощрять соответствующее поведение для развития социального поведения у детей. Детям также следует разрешить развивать свои социальные навыки посредством случайного обучения и когнитивных навыков. Исследование показало, что учителя подчеркивают важность установления правил для развития социальных навыков. Адаптация и интеграция в общество, в котором живет ребенок, возможны только при приобретении поведения, вызывающего доверие в обществе. Социализированный человек ведет себя в соответствии с правилами и ожиданиями общества, в котором он живет.

В частности, способность развивать социальные отношения со сверстниками является одной из важнейших задач развития ребенка. Социальным навыкам можно научить, подавая пример определенных действий в соответствующей возрасту социальной среде. Социальные навыки, в том числе плохие коммуникативные навыки, могут привести к трудностям в общении со

сверстниками, которые затем могут повлиять на успеваемость в школе и привести к поведенческим трудностям. Эмоции считаются внутренней силой, влияющей на поведение и мысли людей.

Учителя и родители отмечали, что им не хватало социальных навыков, и они нуждались в образовательной поддержке. Учителям-воспитателям рекомендуется использовать элементы знаний, действий и опыта в качестве руководства, если они хотят, чтобы их воспитуемые эффективно овладевали социальными навыками.

В результате исследования было обнаружено, что необходимо провести всесторонний анализ потребностей с использованием данных интервью фокус-групп, чтобы выявить потребности в социальных навыках учителей дошкольных учреждений и родителей. Подобные исследования могут быть предложены родителям разного социокультурного уровня и воспитателям дошкольных учреждений с разными демографическими характеристиками.

Таким образом, по результатам изучения всей литературы и проектов, которые мы рассмотрели в данной статье, можно сказать, что для успешной реализации выявленных направлений педагогической деятельности необходимо использовать инновационные эффективные технологии. Мы считаем, что такие технологии могут быть педагогической поддержкой в контексте социальной нестабильности и напряженности, вызванной продолжающимися геополитическими и социально-экономическими процессами и событиями.

Педагогическая поддержка социального развития детей в целом и формирование социальных навыков в частности позволяет в первую очередь определить модель и характер социального взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками. В то же время в меняющихся ситуациях можно освоить различные тактики ролевого поведения, выбрать адекватную форму социальной реакции, а также спрогнозировать социальные и эмоциональные последствия при условии, что ребенок понимает и осознает интересы и желания. Мы считаем, что это чрезвычайно важно не только для дошкольников, но и для учителей и родителей, которые формируют микросреду ребенка в этом возрасте.

В результате было доказано, что педагогическая поддержка, основанная на человеческом мироощущении, которое помогает определить направленность ценностей в системе социальных контактов, определяет формирование внутренней культуры личности ребенка. Дети учатся различным способам и средствам социального взаимодействия, что помогает развивать их социальное доверие и способность успешно сотрудничать с другими. Помимо этого, дети приобретают социальный опыт, который играет ключевую роль в построении траектории дальнейшего социального развития.

Таким образом, формирование социальных навыков у детей дошкольного возраста путем педагогической поддержки является актуальной задачей в деятельности организаций дошкольного образования в современных условиях.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Кон И. Ребенок и общество. Москва : Аспект Пресс, 1988. 270 с.
2. Попова Е. Игры и игрушки для детей раннего и дошкольного возраста: курс лекций. Челябинск : Южно-Уральское изд-во. состояние ман.-пед. Университет, 2017. 143 с.
3. Комарова Т. Развитие талантов и умений у детей с рождения до 10 лет. *Педагогическое образование и наука*. Баку, 2015. № 3. С. 6–10.
4. Кочисов В. Психолого-педагогические аспекты социализации личности ребенка. *Научное направление ТСУ. Серия: Педагогика, Психология*. Баку, 2013. № 4. С. 101–103.
5. Леутина А. Социализация детей в современных педагогических исследованиях. *Проблемы образования*. Баку, 2014. № 3. С. 187.
6. Мудрик А. Социализация – поле системных изменений. *Вопросы образования*. Баку, 2014. № 4. С. 114.
7. Акфират Оналан Ф. Социальная компетентность, социальные навыки и творческая драма. *Журнал творческой драмы*. 2006. № 1. С. 39–58.
8. Эйвилес А., Андерсон Т., Давила Э. Социально-эмоциональное развитие детей и подростков в школе. *Журнал психическое здоровье детей и подростков*. 2006. № 11. С. 32–39.
9. Чоклюк Э., Йылмаз К., Огуз Э. Метод качественного интервью: интервью в фокус-группе. *Теоретическое научное образование*. Стамбул, 2011. С. 95–107.
10. Фарина, Ф., Арсе, Р., Ново, М. Факторы соседства и сообщества: влияние на девиантное поведение и социальную компетентность. *Журнал по психологии*, 2008. № 1. С. 78–84.
11. Fox N., Shifter K. Emotional development. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. Pp. 43–87.

REFERENCES

1. Kon I. (1988). *Rebenok i obshestvo* [Child and society] Moskva: Aspect Press. 270 s. [in Russian].
2. Popova E. (2017). *Igry i igrushki dlya detey rannego i doshkolnogo vozrasta* [Games and toys for children of early and preschool age]: *kurs lektsiy*. Chelyabinsk: Yuzhno-Uralskoye izd-vo. sostoyaniye man.-ped. Universitet. 143 s. [in Russian].

3. Komarova T. (2015). *Razviteye talantov i umeniy detey s rojdeniya do 10 let* [Development of talents and skills of children from birth to 10 years]. *Pedagogicheskoye obrazovaniye i nauka*. Baku. № 3. Pp. 6–10. [in Russian].
4. Kochisov V. (2013). *Psikhologo-pedagogicheskiye aspekty sotsializatsii lichnosti rebenka* [Psychological and pedagogical aspects of the socialization of a child's personality]. *Nauchnoye napravleniye TSU. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya*. Baku. № 4. Pp. 101–103. [in Russian].
5. Leutina A. (2014). *Sotsializatsiya detey v sovremennykh pedagogicheskikh issledovaniyakh* [Socialization of children in modern pedagogical researches]. *Problemy obrazovaniya*. Baku. № 3. Pp. 187. [in Russian].
6. Mudrik A. (2014). *Sotsializatsiya – pole sistemnykh izmeneniy* [Socialization – the field of system change]. *Voprosy obrazovaniya*. Baku. № 4. Pp. 114. [in Russian].
7. Akfirat Onalan F. (2006). *Sotsialnaya kompetentnost. sotsialnyye navyki i tvorcheskaya drama* [Social competence, social skills and creative drama]. *Zhurnal tvorcheskoy dramy*. № 1. Pp. 39–58. [in Russian].
8. Eyviles A., Anderson T., Davila E. (2006). *Sotsialno-emotsionalnoye razvitiye detey i podrostkov v shkole* [Child and adolescent social-emotional development within the context of school]. *Zhurnal psikhicheskoye zdorovye detey i podrostkov*. № 11. S. 32–39. [in Russian].
9. Choklyuk E. Yilmaz K. Oguz E. (2011). *Metod kachestvennogo intervyyu: intervyyu v fokus-gruppe* [A qualitative interview method Focus group interview, Theoretical Educational Science]. *Teoreticheskoye nauchnoye obrazovaniye*. Stambul. Pp. 95–107. [in Russian].
10. Farina F., Arce R., Novo M. (2008). *Faktery sosedstva i soobshchestva: vliyaniye na deviantnoye povedeniye i sotsialnuyu kompetentnost* [Neighborhood and community factors: effects on deviant behavior and social competence]. *Zhurnal po psikhologii*. № 1. Pp. 78–84. [in Russian].
11. Fox N., Shifter K. (2006). *Emotional development*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. Pp. 43–87. [in English].

УДК 378.018.43–027.22:[37.016:37](477)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-1-46>

Світлана ВИХОР,
orcid.org/0000-0002-3416-9379
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
(Тернопіль, Україна) svvior@gmail.com

Ольга РАДЧЕНКО,
orcid.org/0000-0003-3403-4172
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
(Тернопіль, Україна) yan.olga1208@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ПРАКТИЧНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ЦИКЛУ У ЗВО

Статтю присвячено дослідженню проблеми практичного впровадження дистанційного навчання під час викладання предметів педагогічного циклу у ЗВО. Представлено результати емпіричного вивчення особливостей впровадження дистанційного навчання під час викладання предметів педагогічного циклу у ЗВО. Проаналізовано стан розробленості означеної проблеми у психолого-педагогічній науці та практиці закладів вищої освіти. Розкрито сутність поняття «дистанційне навчання», як складової частини загальної системи навчання, та законодавчі аспекти його впровадження. Представлено результати вивчення переваг та недоліків дистанційного навчання. Проаналізовано зміст термінів «електронне навчання», «електронні освітні ресурси», їх види, моделі, взаємозв'язок, порядок розроблення та впровадження. Обґрунтовано роль електронного освітнього середовища як засобу здійснення дистанційного навчання та психологічного впливу інтернет-середовища на всіх учасників освітнього процесу в умовах виключно дистанційного навчання.

Розроблено та апробовано програму емпіричного дослідження студентів 2-4 курсів, що охоплює такі етапи: збір матеріалу, проведення опитування, аналіз та інтерпретація одержаних результатів. Вивчено переваги, недоліки та оцінювання студентами рівня організації дистанційного навчання під час вивчення предметів педагогічного циклу. Встановлено, що переважна більшість студентів задоволена запропонованими можливостями Moodle та Zoom, змогла адаптуватися до навчання онлайн, навчилася правильно розподіляти та економити час. Виділено основні труднощі практичної роботи викладачів та студентів в електронному освітньому середовищі: технічні ускладнення, недостатній рівень знань та умінь роботи з інтернет-платформами, значне психологічне навантаження; для викладачів зростає енергозатратність та кількість часу на підготовку та перевірку до занять, відсутні навички наукової організації праці при тривалій роботі з комп'ютером. Визначено дві основних групи практичних проблем, які стримують розвиток дистанційної освіти – технічні та здоров'язберезувальні.

Окреслено коло питань, що потребують подальшого дослідження: обґрунтування та впровадження технічних та здоров'язберезувальних технологій у системі вищої освіти.

Ключові слова: дистанційне навчання, електронні освітні ресурси, інтернет-середовище, практичне впровадження дистанційного навчання, заклади вищої освіти.

Svitlana VYKHOR,
orcid.org/0000-0002-3416-9379
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Education Management
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
(Ternopil, Ukraine) svvior@gmail.com

Olga RADCHENKO,
orcid.org/0000-0003-3403-4172
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Education Management
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
(Ternopil, Ukraine) yan.olga1208@gmail.com

THE FEATURES OF PRACTICAL IMPLEMENTATION OF DISTANCE LEARNING IN TEACHING SUBJECTS OF THE PEDAGOGICAL CYCLE IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

The article is devoted to the study of the problem of practical implementation of distance learning in the teaching of the subjects of the pedagogical cycle in institutions of higher education. The results of an empirical study of the special aspects of the implementation of distance learning in the teaching of the subjects of the pedagogical cycle in institutions of higher education are presented. The state of development of the specified problem in psychological and pedagogical science and practice of institutions of higher education is analyzed. The essence of the concept of "distance learning" as a component of the general system of education and legislative aspects of its implementation are revealed. The results of studying the advantages and disadvantages of distance learning are presented. The content of the terms "e-learning", "electronic educational resources", their types, models, interrelation, and the procedure of development and implementation are analyzed. The role of the electronic educational environment as a means of implementing distance learning and the psychological impact of the internet environment on all participants in the educational process in conditions of exclusively distance learning is substantiated.

The program of empirical research of students of 2-4 courses has been developed and tested, covering the following stages: collecting material, conducting a survey, analyzing and interpreting the results obtained. The advantages, disadvantages, and evaluations by students of the level of organization of distance learning in the study of subjects of the pedagogical cycle are studied. It was found that the vast majority of students are satisfied with the opportunities offered by Moodle and Zoom, they were able to adapt to online learning and learned how to properly allocate and save their time. The main difficulties of the practical work of teachers and students in an electronic educational environment are highlighted: technical complications, insufficient level of knowledge and skills of working with internet platforms, significant psychological load; for teachers, energy consumption and the amount of time spent preparing and checking for classes are growing, there are no skills of scientific organization of work during long-term work with a computer. Two main groups of practical problems that hinder the development of distance education are identified – technical and health-saving.

A range of issues requiring further research is outlined: substantiation and implementation of technical and health-saving technologies in the higher education system.

Key words: distance learning, electronic educational resources, internet environment, practical implementation of distance learning, institutions of higher education.

Постановка проблеми. Пандемія 2020 року стала цивілізаційним викликом для всього людства, що відобразилося на освітній галузі. У більшості країн світу навчальні заклади різного типу змушені були перейти на дистанційне навчання. Частина ЗВО, які ще до карантинних обмежень мали певні напрацювання в цій галузі, змогли відносно швидко перебудуватися відповідно до нових вимог часу, проте практичні аспекти цього переходу виявили багато нових проблем, які до цього часу залишалися поза увагою дослідників.

Аналіз досліджень. Розглянемо теоретичні аспекти проблеми. Існують різні тлумачення поняття «дистанційне навчання». У багатьох випадках термін «дистанційна освіта» використовується поряд або замість терміна «дистанційне навчання», «дистантне навчання» тощо (Теорія і методика професійної освіти, 2012: 190).

Вперше поняття «дистанційне навчання» було сформульовано такими вченими, як М. Томпсон, М. Мур, А. Кларк, і Д. Кіган. Заслугує уваги дослідження В. Прибилової, яка розглядає історичний аспект розвитку поняття, виокремлює принципи, проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України.

Близьким за змістом є термін «електронне навчання», який використовують у якості сино-

німа «дистанційного навчання». Електронне навчання є інноваційною технологією, спрямованою на професіоналізацію та підвищення мобільності тих, хто навчається, і на сучасному етапі розвитку ІКТ воно може розглядатися як технологічна основа фундаменталізації освіти (Заріцька, Литвиненко, Савченко, Сліпченко, 2019: 5). Електронне навчання може бути асинхронне, синхронне, самостійне, або навчання під керівництвом інструктора; може проходити в аудиторії, або за її межами. Серед п'яти моделей електронного навчання, які виокремлює Дж. Берсін, дві моделі відповідають визначенню дистанційного навчання, оскільки не містять елементів аудиторного навчання і розрізняються ступенем контролю тьютора за перебігом навчання Побудова моделі електронного навчання вимагає урахування низки вимог: педагогічних, технологічних, інституційних, етичних, управлінських, ресурсних, інтерфейсних та оцінювальних (Заріцька, Литвиненко, Савченко, Сліпченко, 2019: 10).

Часто «дистанційне навчання» означає таку організацію навчального процесу, за якої викладач розробляє навчальну програму, яка переважно ґрунтується на самостійному вивченні предмету. Проте сучасні вимоги до організації освітнього процесу, на нашу думку, не відповідають цим постулатам.

Технічні можливості сьогодення можуть забезпечити якісну взаємодію суб'єктів інтернет-взаємодії, якими виступають викладачі та студенти.

Автори підручника «Теорія і методика професійної освіти» зазначають: «Дистанційне навчання може бути послідовним, паралельним або самостійним фрагментом у загальній системі навчання. У першому випадку зміст навчання частково поділяється між очною і дистанційною формами, які послідовно застосовуються в єдиній лінійній системі організації освітнього процесу. В умовах паралельного використання дистанційне навчання не несе самостійного навантаження у процесі засвоєння нового знання, формування мотиваційно-поведінкової та особистісної сфер студента, а виконує ілюстративні, тренінгові і контролюючі функції. У третьому варіанті дистанційне навчання може бути застосоване для повного вивчення окремого предмета освітньої програми або всього курсу» (Теорія і методика професійної освіти, 2012: 197).

Однією з практичних проблем дистанційної освіти є створення методів та технологій навчання, які відповідають вимогам про електронні освітні ресурси. 29.05.2019 року було затверджено «Положення про електронні освітні ресурси», яке визначає поняття електронних освітніх ресурсів (далі – ЕОР), їх основні види, вимоги до них, порядок розроблення та впровадження. «Під ЕОР розуміють засоби навчання на цифрових носіях будь-якого типу або розміщені в інформаційно-телекомунікаційних системах, які відтворюються за допомогою електронних технічних засобів і застосовуються в освітньому процесі». (Положення, 2020). Вказаний документ доповнений «Положенням про електронний підручник» та «Положенням про дистанційне навчання». «Метою створення ЕОР є забезпечення модернізації освітнього процесу, змістове наповнення освітнього простору, надання рівного доступу учасникам освітнього процесу незалежно від місця їх проживання та форми навчання відповідно до якісних навчальних і методичних матеріалів, створених на основі інформаційно-комунікаційних технологій» (Положення, 2020). До ЕОР належать: 1) електронні навчальні видання, електронні довідкові видання, електронні практичні видання; 2) за наявності друкованої версії ЕОР – електронні версії (копії, аналоги) друкованих видань; самостійні електронні видання або матеріали, що не мають друкованих аналогів; 3) організаційно-допоміжні ЕОР, які можуть входити до складу основних ЕОР або публікуватися самостійно: аудіовізуальний твір; електронний

довідник; електронний словник; електронні методичні рекомендації; електронні тести; електронні дидактичні демонстраційні матеріали тощо. Положення також містить загальні вимоги до ЕОР, як от: функціональність; безпечність; надійність функціонування; зручність використання для користувача; крос-платформність, тобто легка адаптація до будь-якої інтернет платформи; відповідність засадам реалізації принципів державної політики цифрового розвитку; відповідність законодавству України щодо захисту авторських прав; відповідність міжнародним стандартам (Experience API тощо) (Положення, 2020).

Метою статті є аналіз загальних положень щодо особливостей та труднощів практичного впровадження дистанційного навчання, емпіричне вивчення переваг, недоліків та оцінки студентами рівня організації дистанційного навчання під час викладання предметів педагогічного циклу у ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Аналіз літератури показує, що більшість наукових статей з даної тематики носить теоретичний характер і не дають відповіді на запитання: як зробити процес дистанційного навчання ефективним, змістовним, таким, щоб не поступатися, або перевищувати якість очної форми навчання.

Практичні аспекти цієї проблеми висвітлені в матеріалах I Всеукраїнської науково-практичної конференції «Дистанційна освіта в Україні: інноваційні, нормативно-правові, педагогічні аспекти», яка відбулася 16 червня 2020 р. у м. Києві. Після першого серйозного переходу системи української освіти на дистанційну форму навчання навесні 2020 року науковці проводять порівняльний аналіз цього процесу в різних країнах та окремих університетах, зосереджують свою увагу на основних перевагах на недоліках дистанційного навчання, виокремлюють інноваційні технології вивчення окремих предметів в процесі підготовки бакалаврів/магістрів (Дистанційна освіта в Україні, 2020)

Аналіз наукової літератури з даної тематики дозволяє нам узагальнити та виокремити позитивні та негативні аспекти дистанційного навчання, що відображено у таблиці 1.

На нашу думку, однією із причин негативного впливу дистанційного навчання на особистість є психологічні проблеми, які стали наслідком масштабних суспільних змін. У першу чергу – зміна цінностей: на перший план виходять цінність людського життя та здоров'я, поступово змінюється ставлення до матеріальних цінностей як домінуючих. По-друге, масштабність проблеми, невизначеність результатів та тривалість

Позитивні та негативні аспекти дистанційного навчання

Позитивні аспекти	Негативні аспекти
Формує новий глобальний освітній простір	Технічні ускладнення
Можливість звертання до багатьох джерел навчальної інформації	Обмеженість доступу до друкованих джерел
Можливість працювати в зручному місці та темпі	Недостатній рівень знань та умінь роботи з інтернет-платформами
Додатковий час на самоосвіту	Не регламентований робочий час
Індивідуальний підхід викладача до студента	Відсутність безпосереднього контакту між викладачем та студентом
Гнучкість та адаптивність курсів	Необхідність перманентного навчання новітніми технологіям
Широта охоплення аудиторії	Обмеженість контенту інтернет-платформ безкоштовними послугами
Поєднання навчання з професійною діяльністю	Проблема аутентифікації та ідентифікації користувача
Зниження витрат на навчання	Значна енергозатратність зусиль та часу
Рівні можливості одержання освіти	Негативний вплив на здоров'я
Використання в освітньому процесі новітніх технологій	Відсутність навичок наукової організації праці при тривалій роботі з комп'ютером

боротьби з пандемією, її суперечливе висвітлення у ЗМІ. По-третє, необхідність швидкої адаптації у змінених умовах життя вимагають нових умінь та швидкої психологічної перебудови. На тлі перелічених загальних проблем зростає психологічне навантаження на кожного учасника процесу дистанційного навчання, пов'язане із своєрідним впливом інтернет-ресурсів.

Особливості взаємодії та вплив на особистість кіберпростору сьогодні перебувають на етапі становлення, що засвідчує недостатньо сформований термінологічний апарат. У науковій літературі як синонімічні поняття використовують декілька визначень щодо психологічних аспектів їх взаємодії: «кіберпсихологія», «психологія інтернету», «психологія кіберпростору» тощо.

Представляє інтерес дослідження Н. Акімової, яка вивчила актуальний стан психології інтернету, окреслила передумови та основні напрямки її розвитку, досягнення та невирішені проблеми. Аналізуючи особливості роботи з інтернетом, дослідниця намагається узагальнити низку специфічних характеристик інтернет-середовища та визначає психологічну специфіку інтернет-комунікації: обмеження сенсорного переживання лише зоровим та слуховим, відмінне від реального світу відчуття простору і часу, поява негативних емоцій при обмеженості доступності до кіберпростору, постійна фіксація результатів кіберактивності, множинність особистості, віртуальна ідентичність, дезінгібованість «онлайн Я», вирівнювання статусів, необмежена доступність контактів, зміна пріоритетів (Акімова, 2019: 29)

На думку О. Зінченко, І. Лукашенко, О. Луценко, інтернет-діяльність здійснюється згідно з власними психологічними закономірностями та механізмами, що призводить до специфічних змін у структурі психіки, тому необхідно поглиблене вивчення таких змін, а також чинників і шляхів, якими вони відбуваються. С. Федорченко виокремила основні практичні рекомендації для успішної комунікативної взаємодії учасників освітнього процесу у дистанційному навчанні: «вивчення психологічних умов успішного навчання; розробка методів дистанційної психологічної діагностики слухачів; створення блоків психодіагностичних методик; психологічний аналіз методичних засобів навчання в системі ДО на предмет їх психологічної адекватності цілям і задачам; створення методів і практичного психологічного інструментарію для вирішення проблеми ідентифікації слухачів при контрольному тестуванні у мережі Інтернет» (Федорченко, 2020: 132).

Суб'єкт-суб'єктне спілкування між викладачем та студентами, а також між слухачами у інтерактивному освітньому середовищі є обов'язковим, незалежно від форми проведення заняття. Забезпечення емоційної взаємодії та психологічного комфорту учасників дистанційного освітнього процесу залежить від викладачів, яким також необхідно швидко перебудуватися, звикнути до електронного освітнього середовища, тому збільшується навантаження на них, зростає енергозатратність та кількість часу на навчання.

Дистанційне навчання ставить до педагогів нові вимоги: володіти достатнім рівнем знань роботи з

комп'ютерними технологіями та різноманітними платформами, уміти їх обирати, зважаючи на особливості предмету викладання, технічні можливості; координувати, планувати і розробляти спеціальні завдання і рекомендації у онлайн-курсах; підвищувати творчу активність і кваліфікацію відповідно до нововведень та інновацій. Тривалий час, який викладач проводить перед комп'ютером, сидячий спосіб життя, додаткові навантаження на зір, відсутність чітко регламентованого робочого дня, складність поєднувати наукову та навчальну діяльність негативно впливають на психологічне, фізичне та емоційне здоров'я викладачів.

Згідно з «Положенням про дистанційне навчання» електронне освітнє середовище виступає засобом здійснення дистанційного навчання. На сьогодні розроблена недостатня кількість електронних підручників, значна частина друкованої наукової літератури не має електронних версій; змістове наповнення освітнього простору звузилося в переважній більшості до інтернет-ресурсів та запропонованих на платформах матеріалів; частина електронних ресурсів можуть бути безкоштовними лише для невеликого об'єму функцій або учасників. Відокремленість студента від викладача в просторі, іноді у часі, акцент на самотійну роботу, необхідність значних додаткових зусиль для створення ЕОР згідно нових технологій навчання створюють нове розуміння дистанційного навчання. Вказані вище труднощі та особливості дистанційного навчання значною мірою стосувалися викладацького складу та створення спеціального ЕОР для ефективного навчання.

Метою нашого дослідження було емпіричне вивчення переваг, недоліків та ставлення студентів до дистанційного навчання під час викладання предметів педагогічного циклу у ЗВО. Зміст освіти педагогічних ЗВО включає специфічні предмети, які вимагають формування практичних навичок в особливих умовах взаємодії, тому, на нашу думку, варто згрупувати дисципліни за можливістю використовувати схожі можливості інтернет-платформ. Педагогічні дисципліни вимагають творчого підходу до викладання, уміння переконати за допомогою інтерактивних вправ та ролевих ігор, уміння критично аналізувати та робити висновки на основі теоретичного та емпіричного матеріалу.

Основною діючою платформою у багатьох вузах була та залишається система Moodle. Тривалий час вона виступала як послідовний або паралельний фрагмент дистанційного навчання, тобто працювала як доповнення до курсу, використовувалася для контролю знань, додаткових завдань,

для ознайомлення студентів з новинками літератури тощо. З переходом на виключно дистанційну освіту Moodle став самостійною складовою частиною в загальній системі навчання.

Однією з найважливіших проблем дистанційного навчання виступає оцінка якості процесу. У більшості випадків вона визначається рівнем формування ключових компетентностей, засвоєння умінь та навичок. Матеріал викладач може подавати у вигляді онлайн-лекцій за допомогою платформ Moodle, Zoom, Google Meet, BigBlueButton, частина яких інтегрована у систему Moodle, супроводжуючи виклад презентацією для виокремлення ключових понять теми. Значно допомагають Google сервіси: Google документи, Google презентації, Google таблиці, Google анкети, Google клас. Часто викладачі за наявності технічних ускладнень (потоків більше 100 студентів) користуються відеозаписами, створеними на youtube. Для глибшого усвідомлення матеріалу, закріплення та перевірки знань, зворотнього зв'язку використовується Mentimeter, для проведення інтерактивних вправ – інтерактивна дошка. При поділі студентів на групи зручно використовувати платформу Wordwall. Засвоїти нові знання для якісного здійснення дистанційної освіти, які відповідають сучасним вимогам до ЕОР, допомагає Центр дистанційного навчання ТНПУ. Центр систематично проводить онлайн-семінари з метою поглиблення знань викладачів в роботі з різними інтернет-платформами, що допомагає краще оволодіти новими технологіями, урізноманітнити методи та форми навчання. У інтернет-середовищі студенти виступають не лише пасивними «споживачами» інформації, а в процесі навчання вони створюють власне розуміння предметного змісту навчання, впливають на ефективність його подачі.

Доповнює картину аналіз досвіду використання інтернет-платформ в процесі викладання в ТНПУ ім. В. Гнатюка упродовж першого семестру 2020/2021 н.р. в умовах дистанційного навчання. В анонімному опитуванні на основі Google forms взяли участь 110 студентів бакалаврату та магістратури, які вивчали предмети педагогічного циклу. Умовно авторський опитувальник з 10 запитань можна розділити на три групи: рівень задоволеності використання інтернет-платформ під час викладання курсів; переваги та недоліки дистанційного навчання та пропозиції. На запитання, чи достатньо курс адаптований до дистанційного навчання, «так» відповіли 56,4% студентів, «швидше так, ніж ні» – 30,9%, негативних відповідей не було. Серед відповідей

на друге запитання анкети (див. рис. 1) можна зауважити, що майже п'ята частина опитаних студентів відчуває труднощі при роботі в системі Moodle. Це свідчить про те, що, незважаючи на загальноприйнятну думку, що молодь краще, ніж старше покоління, володіє інтернет-платформами не підтверджується.

У відкритих запитаннях студенти наголошують на переваженості системи, що свідчить про обмежені технічні можливості платформи Moodle.

63,6% студентів вважають, що можливості платформ Moodle та Zoom під час вивчення курсу використані достатньо, 27,3% відповіли «швидше так, ніж ні». Серед опитаних 74,5% дізналися про нові можливості платформ Zoom або Moodle під час вивчення курсу, 6,4% відповіли «швидше так, ніж ні».

Основним плюсом дистанційного навчання студенти вважають те, що вони можуть займатися в зручний для себе час (61,8%) та зручному місці (80%), мають додатковий час на самоосвіту

(44,5%). Частина студентів, як переваги, вказує на можливість поєднання навчання з роботою, можливість працювати без маски, наявність додаткового часу на сім'ю та сон, економію часу на дорогу до навчального закладу. 5,5% опитаних зазначають, що не бачать переваг дистанційного навчання (див. рис. 2).

Більшість висловлених студентами пропозицій щодо покращення викладання педагогічних дисциплін у дистанційному режимі стосувалася технічних можливостей: безкоштовний інтернет; надати викладачам мікрофони та краще обладнання; усунути технічні проблем платформи Moodle; записувати пари для перегляду в інший час, якщо виникли проблеми з інтернетом, чи з інших причин; покращення матеріальної бази; більше спілкування в Zoom, не зручно кожних 40 хв перезайходити в Zoom.

Для кращого розуміння ставлення студентів до дистанційного навчання порівняємо відповіді на 4 та 5 запитання (див. Рис. 2 і Рис. 3). Серед основних недоліків, які виокремлюють студенти:



Рис. 1. Чи виникають у Вас труднощі при роботі в системі Moodle під час вивчення курсу?

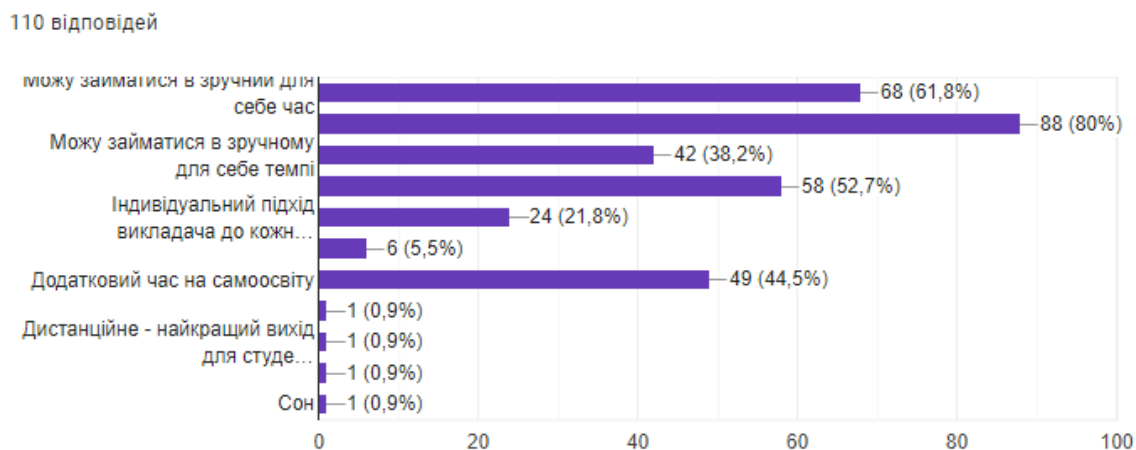


Рис. 2. Які плюси дистанційного навчання Ви можете назвати? (можете вказати декілька відповідей)

110 відповідей

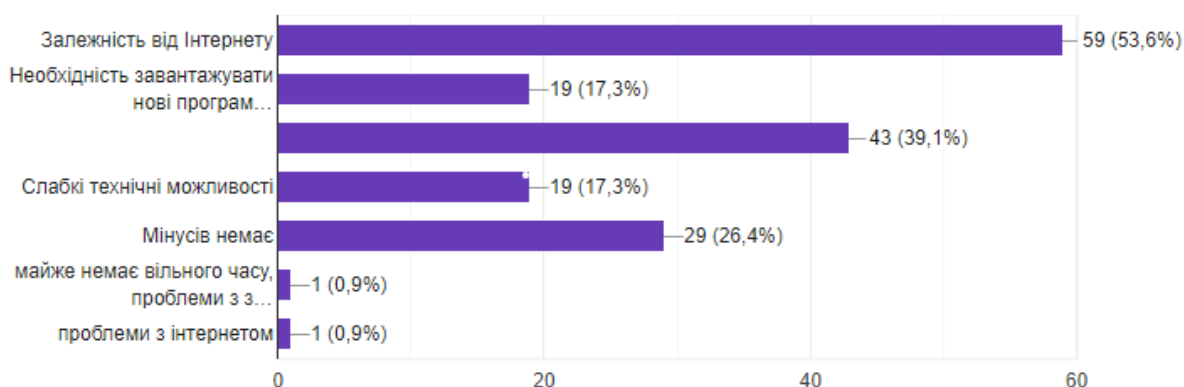


Рис. 3. Які мінуси дистанційного навчання Ви можете назвати? (можете вказати декілька відповідей)

110 відповідей

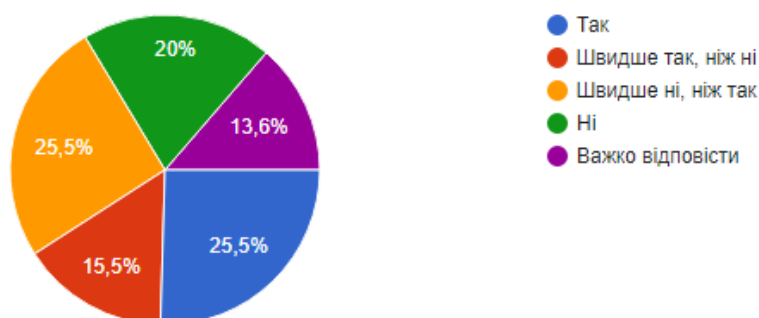


Рис. 4. Чи існують для Вас суттєві відмінності під час викладання онлайн та офлайн курсів?

залежність від інтернету (53,6%), погано впливає на загальний стан здоров'я (39,1%) та слабкі технічні можливості та необхідність завантажувати нові програми для роботи по 17,3%. Серед опитаних не бачать мінусів дистанційного навчання (26,4%). Зазначимо, що при відповіді на це запитання жодної спроби відкритої відповіді не було використано.

На нашу думку, особливістю ДО є відсутність наукової організації праці під час використання інтернет-платформ (зеконотити час на перевірку/підготовці домашніх завдань, створити творчу атмосферу в електронному освітньому середовищі, поєднати тестові, ігрові та інтерактивні форми роботи) та навичок тривалої роботи з комп'ютером (уміння фільтрувати інтернет-ресурси, швидко опрацювати значний масив даних, дотримуватися гігієнічних правил та здорового способу життя).

Фактично, відповіді на ці запитання демонструють, що переважна більшість студентів змо-

гла адаптуватися до навчання онлайн, навчилася правильно розподіляти та економити час. Перераховані особливості вказують на переваги такої форми освіти перед іншими, не виключаючи при цьому ряд проблем, які можна розділити на дві основні групи: технічні та здоров'язбережувальні.

Найбільше розділилися думки у відповідях на такі запитання: «Чи існують для Вас суттєві відмінності під час викладання онлайн на офлайн курсів?» та «Чи варто впроваджувати дистанційне навчання в умовах відсутності пандемії?» На нашу думку, це свідчить про невизначеність позиції студентства щодо майбутнього використання ЕОР, що відображено на Рис. 4, Рис. 5. З одного боку, це пов'язано з опосередкованим спілкуванням між викладачами та студентами і створює додаткове психологічне навантаження, що підтверджується низкою досліджень; з іншого – вивільняє багато часу на саморозвиток та професійне зростання.

Аналіз емпіричного дослідження виявив латентні особливості ДО: сприйняття, осмис-

110 відповідей



Рис. 5. Чи вважаєте Ви, що варто впроваджувати дистанційне навчання в умовах відсутності пандемії?

лення і засвоєння матеріалу потребує різного часу, сприяє психологічній нестійкості, залежить від низки особистісних факторів. Система дистанційного навчання розрахована переважно на вмотивованих, здатних до самоорганізації студентів. Оскільки не всі слухачі мають такі якості, важливу роль відіграє постійний контроль з боку викладача та вміння правильно його організувати.

Висновки. Отже, невеликий практичний досвід онлайн викладання педагогічних дисциплін дозволив зробити такі висновки. Особливостями практичного впровадження дистанційного навчання ми вважаємо: опору на системи Moodle та Zoom; необхідність умовного поділу курсів згідно зі змістом та особливостями викладання предмету та відповідних можливостей інтернет-платформ; недостатню практичну підготовку викладацького складу для одночасної ефективної роботи на базі декількох інтернет-платформ.

Студенти, усвідомлюючи переваги на недоліки дистанційного навчання, віддають йому перевагу. Загальна позиція студентів, незважаючи на позитивне ставлення, характеризується

невизначеністю та розгубленістю. Зважаючи на низький рівень соціалізації у середовищі однолітків, процес дистанційного навчання повинен супроводжуватися психологічною підтримкою усіх учасників освітнього процесу та індивідуальним підходом до кожного. У зв'язку з поступовою зміною пріоритетів зростає цінність життя та здоров'я людини, тому варто звернути увагу на вивчення здоров'язбережувальних технологій та формування навичок тривалої роботи з комп'ютером.

Нами виділено дві основних групи проблем, які стримують розвиток ДО – технічні та здоров'язбережувальні. Для вирішення технічних проблем та формування навичок наукової організації праці при роботі з інтернет- середовищем варто здійснювати дистанційне навчання викладачів не лише в межах одного ЗВО, а створити доступну мережу онлайн навчання для широкого доступу професорсько-викладацького складу в межах України. Це дозволить зберегти фізичне, психічне та емоційне здоров'я усіх учасників освітнього процесу та зробити дистанційне навчання ефективним та якісним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акімова Н. Становлення психології інтернету в Україні і світі. *Humanitarium*. Переяслав-Хмельницький (Київ. обл.); Ніжин (Чернігів. обл.) : Лисенко М. М., 2019. Том. 43, Вип. 1 : Психологія. С. 23–31.
2. Дистанційна освіта в Україні: інноваційні, нормативно-правові, педагогічні аспекти: зб. наук. праць матеріалів I Всеукраїнської науково-практичної конференції, 16 червня 2020 р., м. Київ, Національний авіаційний університет / наук. ред. Н.П. Муранова. Київ : НАУ, 2020. 154 с.
3. Заріцька С.І., Литвиненко Н.І., Савченко М.І., Сліпченко О.Ю. Методичні аспекти впровадження електронного навчання в закладах загальної середньої освіти : методичний посібник. Київ, 2019. 88 с.
4. Положення про електронні освітні ресурси: Документ z1695-12, від 19.07.2019, підстава-z0666-19. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12#n13> (дата звернення: 21.02.2021).
5. Теорія і методика професійної освіти : навч. посіб. / за ред. З.Н. Курлянд. Київ. : Знання, 2012. 390 с.
6. Федорченко С.В. Психологічні особливості взаємодії учасників дистанційного навчання в освітньому процесі ЗВО. *Дистанційна освіта в Україні: інноваційні, нормативно-правові, педагогічні аспекти: зб. наук. праць матеріалів I Всеукраїнської науково-практичної конференції*. 16 червня 2020 р., м. Київ, Національний авіаційний університет / наук. ред. Н.П. Муранова. Київ. : НАУ, 2020. С. 130–133.

REFERENCES

1. Akimova N. Stanovlennia psykholohii internetu v Ukraini i sviiti. [The formation of the psychology of the Internet in Ukraine and the world] Humanitarium. Pereiaslav-Khmelnytskyi (Kyiv. obl.); Nizhyn (Chernihiv. obl.) : Lysenko M. M., 2019. Tom. 43, Vyp. 1 : Psykholohiia. pp. 23-31. [in Ukrainian].
2. Dystantsiina osvita v Ukraini: innovatsiini, normatyvno-pravovi, pedahohichni aspekty [Distance education in Ukraine: innovative, regulatory and pedagogical aspects] : zb. nauk. prats materialiv I Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 16 chervnia 2020 r., m. Kyiv, Natsionalnyi aviatsiinyi universytet / nauk. red. N.P. Muranova. Kyiv. : NAU, 2020. p. 154. [in Ukrainian].
3. Zaritska S. I., Lytvynenko N. I., Savchenko M. I., Slipchenko O. Yu. Metodychni aspekty vprovadzhennia elektronnoho navchannia v zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Methodical aspects of e-learning implementation in general secondary education institutions] : metodychnyi posibnyk. Kyiv, 2019. 88 p. [in Ukrainian].
4. Polozhennia pro elektronni osvitni resursy. [Regulations on electronic educational resources] Dokument z1695-12, vid 19.07.2019, pidstava-z0666-19 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12#n13> (data zvernennia 21.02.2021) [in Ukrainian].
5. Teoriia i metodyka profesiinoi osvity : navch. posib. [Theory and methodology of vocational education] / Z. N. Kurliand. Kyiv. : Znannia, 2012. 390 p. [in Ukrainian].
6. Fedorchenko S.V. Psykholohichni osoblyvosti vzaiemodii uchasnykiv dystantsiinoho navchannia v osvitnomu protsesi ZVO. [Psychological features of interaction of distance learning participants in the educational process of Higher Education Institution] Dystantsiina osvita v Ukraini: innovatsiini, normatyvno-pravovi, pedahohichni aspekty: zb. nauk. prats materialiv I Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii. 16 chervnia 2020 r., m. Kyiv, Natsionalnyi aviatsiinyi universytet / nauk. red. N.P. Muranova. – Kyiv. : NAU, 2020. pp. 130-133. [in Ukrainian].

ЗМІСТ

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Євген АЛЬНИКОВ. Інклюзивне середовище в Україні, перспективи створення із використанням адитивних технологій (3D-друк).....	4
Марина АНТОШКО. Питання світогляду Стародавнього Китаю та музичних традицій.....	15
Ірина БАРТЕНЄВА, Оксана НОЗДРОВА. Методичний аспект розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів мистецьких дисциплін у закладах вищої освіти.....	20
Марія БОРИСЕНКО. Превентивна консервація як інструмент збереження культурного надбання.....	26
Світлана БОРИСОВА. Визначення особливостей адвент-календаря як об'єкту дизайну.....	32
Надія БРАТЮК. Експресивно-живописна мова у львівському мистецькому середовищі 1980-х років.....	37
Веньцзюнь ВЕЙ, Наталія ТРЕГУБ. Ареали проблематики ландшафтної екології в Китаї (на прикладі концепції садово-паркового ансамблю Yunnan Jade Butterfly).....	47
Марія ВИНОГРАДОВА. Цитування атрибутів інформаційних технологій у дизайні візуальної комунікації.....	54
Юрій ВОЛОЩУК. Особливості фахової підготовки скрипалів у австрійських та польських музичних навчальних закладах Східної Галичини другої половини XIX – першої третини XX століття.....	60
Руслан ГАЛИШИЧ, Людмила МЄШКОВА. Імітація дитячого письма як новий художньо-формотворчий прийом в графічному дизайні.....	68
Сінчень ГУ, Вячеслав ШУЛКА. Колекціонери та мистецькі музеї як чинники розвитку мистецтвознавчої синології в Сполучених Штатах Америки наприкінці XIX – першій третині XX століття.....	76
Andrii GUDZYK. Simulation of articulation and rhythmic techniques on the saxophone.....	83

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Богдана АВРАМЕНКО. Фонетична термінологія турецької та української мов у порівняльному аспекті.....	88
Олена АРДЕЛЯН. Функціонування прецедентних антропонімів у складі фразеологічних одиниць англійської мови.....	93
Najiba BAGIRZADEH. Mohammad Amin Rasolzadeh's researches on Azerbaijani literature.....	99
Анатолій БЕЗПАЛЕНКО. Семантика слова у дзеркалі теорії множин: кола Ейлера.....	104
Oryslava BILYK, Oksana PUHA. Structural and semantic peculiarities of English colour-naming compounds and ways of rendering their meanings (based on Ch. Dickens's literary work "Oliver Twist").....	112
Наталія БОНДАРЄВА. Колізії синхронної рецепції «Давидових псалмів» Шевченка.....	117
Наталія БОРИСОВА. Особливості репрезентації концептів GOOD та EVIL у творі Р. Дала "Charlie and the Chocolate Factory".....	123
Оксана БРОДСЬКА. Специфіка оніричних елементів у творах Артура Шніцлера.....	129
Олександра ВАСИЛЬЯНЦ. Попелюшка-кіборг та постгуманізм: інтерпретація класичної казки в романі Маріси Мейер «Cinder».....	136
Ірина ВОЛКОВА, Ольга МАТВЕЙКО. Лингвистические средства для представления эмотивности в речи (на материале немецкого языка).....	141
Ольга ВОРОБЕЙ, Анна СОКОЛ. Образи нових жінок-інтелектуалок у п'єсі Ся Яня «Ароматні трави на горизонті»: типологічний аспект.....	149
Валерія ГАВРИЛЕНКО. Особливості семантичного аспекту політкоректної лексики англійської мови.....	157
Олександра ГАЗУДА. Художні моделі оніричного простору в повісті «Кораліна» Ніла Геймана.....	164
Світлана ГАЛАЗДРА. Широкозначність дієслів «робити» та «брати» у французькій мові.....	170

Наталія ГЛУШАНИЦЯ, Тетяна ТАРНАВСЬКА, Галина БІЛОКОНЬ. Лексичний компонент фразеології радіообміну за стандартами ІКАО.....	175
Наталія ГОЛОВАЦЬКА. Семантична взаємодія сенсорних дієслів.....	182

ПЕДАГОГІКА

Василь АНТОНЕЦЬ. Системний підхід до національно-патріотичного виховання студентської молоді.....	188
Олександр АНТОНЧУК. Старослов'янська мова у системі фахової підготовки вчителя-словесника.....	193
Дмитро АНТОНЮК, Тетяна ВАКАЛЮК. Окремі аспекти підготовки ІТ-фахівців за кордоном.....	198
Ірина БЕРЕЗНЕВА. Деякі аспекти використання методу візуалізації під час викладання іноземної мови в військовому ВНЗ.....	203
Олена БЕРНАЦЬКА, Оксана МІРОШНИЧЕНКО. Педагогічні умови підготовки майбутнього учителя до формування соціокультурної компетентності учнів початкової школи на уроках іноземної мови.....	209
Олена БЄЛОВА. Теоретичний аналіз мовленнєвої готовності до школи дітей старшого дошкільного віку з порушеннями слуху.....	215
Володимир БЄСЄДА. Корекційний боді-тренінг дорослих і дітей з порушеннями психомоторики в контексті нормалізації їхньої постави.....	221
Дарія БІДА. Прогностичні орієнтири освіти в контексті сучасної еволюції професій: інтегративний підхід.....	229
Тетяна БІЛАН. Лідерські якості майбутніх педагогів – складник володіння емоційним інтелектом.....	237
Олеся БОЙВАН, Оксана КОВТУН. Проблема формування студента-гуманіста в умовах діджиталізації освітнього середовища.....	244
Галина БОЙКО, Андрій МОТОРНИЙ, Сергій ЯРЕМЧУК. Переваги та недоліки віртуального навчального середовища з української мови як іноземної для студентів 2 курсу технічних вишів.....	252
Лариса БОНДАРЕНКО. Рефлексивне навчання професійному саморозвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва.....	258
Оксана БОРЯК, Юрій КОСЕНКО. Альтернативна комунікація як засіб розвитку мовленнєвої діяльності дітей із комплексними порушеннями.....	264
Тетяна БРИК, Ірина ГРИГОРОВА, Інна РЕБРІЙ. Психолого-педагогічні умови підвищення мотивації курсантів до вивчення іноземної мови.....	271
Валентина БУРАК. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи в сучасних економічних умовах.....	276
Марина БУРИК. Проблеми самоосвітньої компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій у процесі фахової підготовки.....	283
Гюльнар Этибар Гызы ВЕЛИЕВА. Развитие отношений между учителем и родителями по формированию и поддержке социальных навыков у детей дошкольного возраста.....	288
Світлана ВИХОР, Ольга РАДЧЕНКО. Особливості практичного впровадження дистанційного навчання під час викладання предметів педагогічного циклу у ЗВО.....	297

CONTENTS
ART STUDIES

Yevhen ALNIKOV. Inclusive environment in Ukraine prospects of creation with the use of additive technologies.....	4
Marina ANTOSHKO. Questions about the outlook of Ancient China and musical traditions.....	15
Iryna BARTIENIEVA, Oksana NOZDROVA. Methodical aspect of development of creative potential of future teachers of art disciplines in institutions of higher education.....	20
Maria BORYSENKO. Preventive conservation as an tool of preservation of cultural property.....	26
Svitlana BORYSOVA. Definition of Advent calendar features as a design object.....	32
Nadiia BRATIUK. Expressive and pictural language in the Lviv artistic environment of the 1980s.....	37
Wenjuan WEI, Nataliia TREHUB. The areas of landscape ecology problems in China (on the example of the garden and park ensemble Yunnan Jade Butterfly concept).....	47
Mariia VYNOHRADOVA. The citation of information technology attributes in visual communication design.....	54
Yurii VOLOSHCHUK. Peculiarities of professional training of violinists in Austrian and Polish music educational institutions of Eastern Galicia of the second half of the XIXth – the first third of the XXth centuries.....	60
Ruslan HALYSHYCH, Liudmyla MIESHKOVA. Imitation of children’s writing as a new artistic and forming technique in graphic design.....	68
Gu XINGCHEN, Vyacheslav SHULIKA. Collectors and art museums as factors in the development of art synology in the United States of America in the late XIX–XX century.....	76
Andrii GUDZYK. Simulation of articulation and rhythmic techniques on the saxophone.....	83

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

Bohdana AVRAMENKO. Phonetic terminology of Turkish and Ukrainian languages in comparative aspect.....	88
Olena ARDELIAN. The functioning of precedent antroponyms in English phraseological units.....	93
Najiba BAGIRZADEH. Mohammad Amin Rasolzadeh’s researches on Azerbaijani literature.....	99
Anatolii BEZPALENKO. Semantics of word in the mirror of set theory: Euler’s circles.....	104
Oryslava BILYK, Oksana PUHA. Structural and semantic peculiarities of English colour-naming compounds and ways of rendering their meanings (based on Ch. Dickens’s literary work “Oliver Twist”).....	112
Nataliia BONDARIEVA. Collisions of synchronous receptions of “Davydovi Psalmy” (“Psalms of David”) by T. Shevchenko.....	117
Nataliia BORYSOVA. Peculiarities of representation of GOOD and EVIL concepts in the text of R. Dahl “Charlie and the Chocolate Factory”.....	123
Oksana BRODSKA. The specificity of oneiric elements in the works by Arthur Schnitzler.....	129
Oleksandra VASYLIANTS. The cyborg cinderella and post-humanism: the interpretation of the classic fairy tale in the novel “Cinder” by Marissa Meyer.....	136
Iryna VOLKOVA, Olha MATVEIKO. Linguistic means for the emotiveness presentation in speech (on the material of the German language).....	141
Olha VOROBEL, Anna SOKOL. New intellectual women images in the Xia Yan’ play “Fragrant Flowers on the Horizon”: typological aspect.....	149
Valeriia HAVRYLENKO. Peculiarities of the semantic aspect of politically correct lexical means of the English language.....	157
Oleksandra GAZUDA. Artistic models of oniric space in the novel “Coraline” by Neil Geiman.....	164
Svitlana HALAZDRA. Eurysemy of verbs “do” and “take” in French.....	170

Nataliia GLUSHANYTSIA, Tetyana TARNAVSKA, Halyna BILOKON. Lexical component of radio exchange phraseology according to ICAO standards.....	175
Nataliia HOLOVATSKA. Sensorial verbs semantic interaction.....	182

PEDAGOGY

Vasyl ANTONETS. Systematic approach to national-patriotic education of student youth.....	188
Oleksandr ANTONCHUK. Old Slavic language in the system of professional training of a teacher-dictionary.....	193
Dmytro ANTONIUK, Tetiana VAKALIUK. Some aspects of it specialists education internationally.....	198
Irina BEREZNEVA. Some aspects of using visualization method during teaching a foreign language in a military higher education institution.....	203
Olena BERNATSKA, Oksana MIROSHNYCHENKO. Pedagogical conditions of preparation of the future teacher for formation of sociocultural competence of primary school pupils during foreign language lessons.....	209
Olena BIELOVA. Theoretical analysis of speech readiness for school of children of senior preschool age with hearing impairments.....	215
Volodymyr BIESIEDA. Corrective body training for adults and children with psychomotoric disorders in the context of normalizing their posture.....	221
Daria BIDA. Forecast guidelines of education in the context of modern evolution of professions: integrative approach.....	229
Tetiana BILAN. Leadership traits of future teachers – a component of emotional intelligence.....	237
Olesia BOIVAN, Oksana KOVTUN. The problem of formation of a student-humanist in the digitalized educational environment.....	244
Galina BOYKO, Andrii MOTORNYI, Serhiy YAREMCHUK. Advantages and disadvantages of the virtual learning environment in Ukrainian as a foreign language for 2nd year students of technical universities.....	252
Larysa BONDARENKO. Reflective training in the professional self-development of the future teacher of music art.....	258
Oksana BORIAK, Yurii KOSENKO. Alternative communication as a means of developing speech activity in children with complex disorders.....	264
Tetyana BRYK, Iryna GRYGOROVA, Inna REBRIL. Psychological and pedagogical conditions for increasing the motivation of cadets to learn a foreign language.....	271
Valentyna BURAK. Special aspects of professional training of future specialists in hotel and restaurant business in modern economic conditions.....	276
Maryna BURYK. Problems of self-educational competence of future teachers of labor education and technologies in the process of professional training.....	283
Gulnar Etibar VALIYEVA. Development of teacher-parent relationship for the development and support of social skills of preschool children.....	288
Svitlana VYKHOR, Olha RADCHENKO. The features of practical implementation of distance learning in teaching subjects of the pedagogical cycle in institutions of higher education.....	297

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 35. ТОМ 1
ISSUE 35. VOLUME 1**

Редактори-упорядники
*Микола Пантюк
Андрій Душний
Іван Зимомря*

Здано до набору 23.03.2021 р. Підписано до друку 23.04.2021 р.
Гарнітура Times New Roman. Формат 64x84/8.
Друк офсетний. Папір офсетний.
Ум. друк. арк. 36,04. Зам. № 0421/151. Наклад 300 прим.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців,
виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 2509 від 30.05.2006 р.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефони: +38 (048) 709 38 69,
+38 (095) 934-48-28, +38 (097) 723-06-08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.