

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 42. ТОМ 2
ISSUE 42. VOLUME 2



Видавничий дім
«Гельветика»
2021

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 13 від 21.10.2021)*

Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомя]. – Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. – Вип. 42. Том 2. – 290 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.** – доктор педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галик В.М.** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гжесяк Ян** – доктор габілітований, надзвичайний професор кафедри (Державна вища професійна школа); **Гриценко 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); **Зимомя 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); **Кравчик М.О.** – кандидат філософських наук, доцент (Міжнародний гуманітарний університет); **Маршалек-Кава Джоанна** – доктор наук, доцент (Університет Миколая Коперника в Торуні, Торунь, Польща); **Масненко В.В.** – доктор історичних наук, професор, 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); **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); **Стреначикова 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); **Яворська Г.Х.** – доктор педагогічних наук, професор (Міжнародний гуманітарний університет); **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 – Музезнавство, пам'яткознавство, 028 – Менеджмент соціокультурної діяльності).

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

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

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

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

Засновник і видавець – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, співзасновники Ільницький В.І., Душний А.І., Зимомя 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., Зимомя І.М., 2021

Recommended for publication
by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol No 13 from 21.10.2021)

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 42. Volume 2. – 290 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** – Doctor 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 (Uzhgorod National University); **Marszalek-Kawa Joanna** – Doctor of Science, Associate Professor, (Nicolaus Copernicus University in Torun, Torun, Poland); **V. Masnenko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University); **M. Kravchyk** – Ph.D. in Philosophy, Associate Professor (International Humanitarian University); **N. Maftyn** – Doctor of Philology, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **P. Matskiiv** – 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 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. Pecharskyi** – 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); **H. Yavorska** – Doctor of Education, Professor (International Humanitarian University); **B. Yanyslyn** – 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.afhn-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@afhn-journal.in.ua

© Drohobych State Ivan Franko
Pedagogical University, 2021
© M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomrya, 2021

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 75.036 (477): 27-74-526.62: 929: 75-051
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-1

Віталій КОЗІНЧУК,

orcid.org/0000-0002-8518-5686

доктор філософії, член Національної спілки художників України,
доцент кафедри богослов'я

Приватного закладу вищої освіти «Івано-Франківська академія Івана Золотоустого»,
провідний науковий співробітник
Музею мистецтв Прикарпаття,
докторант

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) br_vitalik@bigmir.net

УКРАЇНСЬКИЙ АВАНГАРДНИЙ ЖИВОПИС: ПРОБЛЕМИ ІКОНОГРАФІЧНОГО КАНОНУ (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ТВОРЧОСТІ В. ДУВІРАКА)

Наукове дослідження присвячене висвітленню й аналізу творчої спадщини івано-франківського художника В. Дувірака як знакової складової частини українського авангарду. Досліджується культурологічна специфіка мистецького середовища на українських теренах ХХ–ХХІ століть; висвітлюються художні особливості вітчизняного живопису авангарду; розкриваються питання інспірацій в українському авангардному живописі. Розглядаються етапи творчого шляху та формування художніх пріоритетів В. Дувірака; аналізується жанрове розмаїття художнього доробку майстра, індивідуальні методи образотворення, інтерпретації канонічного церковного мистецтва в авангардних композиціях митця. Окреслено значення іконографічного канону і мистецької спадщини В. Дувірака для сучасної культури та мистецтвознавства.

Іконографічний канон – це один із найважливіших і основоположних принципів, яким керується Валерій Дувірак під час створення церковного мистецтва. Була врахована християнська сакральна культура східного обряду, на основі якої сформувався іконографічний канон. Думки різних учених були використані для обґрунтування наукових досліджень. Проблема дослідження лежить у межах таких дисциплін, як богослов'я та мистецтво.

У статті проаналізовано стан наукового вивчення канону в мистецтві В. Дувірака. Як кожне яскраве мистецьке явище, творчість Валерія Дувірака не вкладається в установлені рамки і концепції. Він дуже різний у своїх творах, але в усіх роботах є закономірна послідовність та безкомпромісна цілісність, зумовлена часом та неспокійною вдачею митця. Художник дуже вимогливий до себе, завжди в пошуку, знаходить не один спосіб вираження в різних тематиках.

Натепер вивчення іконографічного канону залишається надзвичайно актуальним у європейському мистецтві та богословському дослідженні. Перші наукові розробки були зроблені на початку ХХ століття. Першими дослідниками теми іконографічного канону були В. Лазарєв, С. Аверінцев, Л. Жегін, Б. Успенський, В. Бичков. Однак згадані вчені-теологи та мистецтвознавці виявляють лише поверхові відомості про канон в авангардному мистецтві. Тема секуляризації іконографічного канону в українському мистецтві ХХ–ХХІ століть уперше досліджується в Україні.

Не одне покоління науковців ставить собі запитання, у чому ж полягала унікальність особливої художньої «мови» пам'яток сакральної традиції? Які джерела появи нетипових зразків іконографії, стилістики та канонічної інтерпретації святого образу? Відповідь на ці запитання криється в погляді на сакральну традицію як на явище з усім комплексом самотуніх, нетипових і новаторських рис щодо канонічних візантійських творів. Кожна авангардна ікона для В. Дувірака – насамперед творчість, яка має свою програму, тобто свідомість того, що він робить. А чим більший масштаб особистості художника, тим багатший зміст його твору. І завжди, так чи інакше, цей зміст відображає зв'язок митця із громадськістю, із часом. Неканонічна ікона – витвір автора, його бачення, що може бути навіяна споминами, враженнями дитинства, натуральним спогляданням, несподіваним ракурсом людських взаємин, прочитаною книгою.

Українська культура має у спадок багатющу канонічну і неканонічну традицію, яка, безумовно, найпотужніше виражена в іконописному мистецтві. Водночас культура ця, оскільки є малодослідженою, – одна з найбільш недооцінених у світі. Її історія – це не лише процес створення численних пам'яток – шедеврів людського генія світового значення, а водночас й історія тисячолітнього грабунку святинь, руйнування храмів, викрадень, фальшування та переписування історичних фактів. На жаль, Україна не змогла ще сповна оцінити ті втрати, яких зазнала наша національна культура, і цілком відновити свою історичну пам'ять. Тож привертання уваги до відомих і знаних реліквій цього періоду, які фактом своєї появи тісно пов'язані з історією та духовною традицією України, дасть можливість деякою мірою заповнити цю прогалину. Збережені християнські реліквії, сакральна архітектура й ікони – це складові сакральної канонічної традиції. Для Валерія Дувірака канон, квазіканон,

емоція, переживання, співпереживання – це найдорожче, що є в іконі, і те, що залишається в пам'яті після неї. Він завжди думає: навіщо і кому потрібен цей твір? Якщо відповіді немає – картини не буде, або вона не буде закінчена.

Практичне значення визначається новизною наукового дослідження й отриманими результатами. Автор окреслює процеси становлення і розвитку українського авангардного живопису за матеріалами творчості В. Дувірака. Висвітлено проблему іконографічного канону і секуляризації сакрального малярства на основі порівняльного аналізу традицій образотворення східної і західної християнських церков, виявлено джерела і мистецькі явища, які впливали на трансформацію іконописних канонів у секуляризованому живописі України. Уперше проведено комплексне дослідження відмінностей між іконою і релігійною картиною, їхніх причин та витоків, внутрішніх і зовнішніх джерел впливу й інспірацій. Вивчено явище взаємовпливу сакральної і секулярної образотворчих традицій на основі розгляду творів авангардного іконопису Валерія Дувірака. На підставі здійсненого дослідження виявлено проблеми сучасного розвитку авангардного іконопису і секулярного живопису в Україні за матеріалами творчості В. Дувірака.

Ключові слова: авангард, творчий шлях, стиль, сюжет, іконографічний канон, православна ікона, секулярна картина, сакральне мистецтво, релігійний живопис, образотворення, традиція.

Vitalii KOZINCHUK,

orcid.org/0000-0002-8518-5686

Doctor of Philosophy (Ph. D.), Member of the National Union of Artists of Ukraine,
Associate Professor at the Theology Department
Ivano-Frankivsk Academy of John Chrysostom,
Leading Researcher
Precarpathian Art Museum, Ivano-Frankivsk,
Doctoral Student
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) br_vitalik@bigmir.net

UKRAINIAN AVANGUARD PAINTING: PROBLEMS OF THE ICONOGRAPHIC CANON (BY THE MATERIALS OF V. DUVIRAK'S KREATIVITY)

Scientific research reveals and analyses creative heritage of the Ivano-Frankivsk artist V. Duvirak as a significant part of the Ukrainian avant-garde. The autor investigates culturological specifics of the artistic environment on the Ukrainian territory in the XX–XXI century; reveals artistic features of the native painting avant-garde; exposes the problems of inspirations in the Ukrainian avant-garde paintings. The stages of V. Duvirak's creative work and his artistic preferences formation are being studied; genre diversity of the master's artistic heritage and individual canonical church art image-making methods are being analysed. The significance of V. Duvirak's the iconographic canon and artistic heritage for the modern culture and art is outlined.

The iconographic canon is one of the most important and fundamental principles that Valerii Duvirak is guided the artistic creation of church art. Christian sacral culture of the Eastern rite was taken into account, on the basis of which the iconographic canon was formed. The opinions of various scientists have been used to substantiate scientific research. The problem of research is lied at the boundaries of such disciplines as theology and the arts.

The article is analyzed the state of scientific study of the canon in the art of V. Duvirak. Like every striking artistic phenomenon the art of Valerii Duvirak is something very special. He is very different in his paintings, but you can observe regular sequence and thorough going wholeness in his every single work. Paintings by Valerii Duvirak are full of restless character of the artist and they are very modern. He is hard working and creative. The themes of his paintings differ greatly.

Nowadays the study of the iconographic canon is remained extremely relevant in european art criticism and theological research. The first scientific developments were made in the early twentieth century. The first researchers of the theme of the iconographic canon V. Lazarev, S. Averintsev, L. Zhegin, B. Uspensky, V. Bychkov. However, this theology scientists and art criticisms are found only superficial information about the canon in avant-garde art. The theme secularization of the iconographic canon in ukrainian art of the XX–XXI centuries is being explored for the first time in Ukraine.

Many a generation of scholars ask, what did the uniqueness of the special artistic "idom" seen in the monuments attributed to the sacred tradition? What are the sources of the emergence of atypical features of iconography, style and interpretation of the sacred image? One key to answer the above questions may be to look at the sacred tradition as a phenomenon comprising an entire corpus of original, atypical and innovative features as compared to Byzantine canonical art. Each avant-garde icon is special experience for Valerii Duvirak first of all. He deeply understands everything he paints. The more creative the arts is, the richer is the content of his painting. The artist is always connected with time and community. Non-canonical icon is the creation of the author, his point of view, which can be connected with his memories from his childhood, natural meditation, unexpected aspects of human relationship or the books he used to read.

Ukrainian culture stands as an heir to the rich Christian canonical and non-canonical tradition which found its ultimate expression in icon painting. However, underexplored as it is, culture arguably remains also on the most underappreciated cultures worldwide. Its history is not only about the emergence of an extensive legacy including world-class masterpieces

of human genius, but, more often than not, it is also about a millennium-long despoliation of its holy sites, destruction of places of worship, misappropriation, bias and rewriting history. Unfortunately, Ukraine has not yet been able to fully fathom the scale of loss suffered by our national culture and completely regain its history memory. This is why, raising the awareness of celebrated and iconic relics of the princely period, which, through their emergence, are closely linked to the history and spiritual tradition of Ukraine, will contribute to filling this gap in Ukrainians' collective memory to some extent. Preserved Christian relics, sacred architecture and icons all to them are components of the sacred canonical tradition. Canon, quasi-canon, emotions, feelings, empathy are the most important things for the Valerii Duvirak. He always analyses and thinks over: who needs his paintings, why they need them. And if he doesn't find the answer, he don't finish his painting.

The practical meaning is determined by the novelty of the scientific research and the results obtained. The author outlines the processes of formation and development of ukrainian avant-garde painting by the materials of V. Duvirak's creativity.

Lited problem of iconographic canon and secularization of the drawing based on the benchmark analysi of traditions of graphic arts of east and west Christian churches, founded sources and creative phenomenas, which influenced on transformation of icon canons in secular painting of Ukraine. First time organized complex research difference between icons and religious pictures, their reasons and origin, inside and external sources of the influence and inspiracy. Probed phenomena interdependent of sacral and secular graphic arts traditions based on a review of works by avant-garde icon painting by Valerii Duvirak. On base of the maded researches were finded out problems of the present development avant-garde icon painting and secular painting in Ukraine based on the works of V. Duvirak.

Key words: *avant-garde, creative way, style, plot, iconographic canon, orthodox icon, secular painting, sacral art, religious painting, graphic arts, tradition.*

Постановка проблеми. Ми ставимо перед собою наукове завдання розглянути культурологічну і мистецтвознавчу ситуацію в художніх колах на українських теренах ХХ–ХХІ ст.; окреслити мистецькі особливості вітчизняного авангардного сакрального живопису; висвітлити творчий шлях та формування художніх канонів В. Дувірака; проаналізувати жанрову, сюжетно-тематичну специфіку й індивідуальні методи образотворення в художній творчості ізографа; з'ясувати місце і значення фольклорного і західноєвропейського культового живопису у становленні творчої особистості іконописця; виявити культурологічні засади світоглядно-естетичної позиції В. Дувірака; визначити перспективи використання творчих композицій художника в мистецтвознавстві ХХІ ст.

Аналіз досліджень. Основним принципом у даному дослідженні стало збирання автентичного матеріалу художніх напрацювань, що дозволило систематизувати і проаналізувати творчий доробок авангардного сакрального живопису В. Дувірака. Творча спадщина сучасного українського ізографа може досліджуватися в контексті розвитку українського культурного простору ХХ–ХХІ ст., а саме неканонічного сучасного культового авангардного живопису. Тому важливими для дослідження стали мистецтвознавчі та культурознавчі матеріали, у яких описуються питання розвитку українського сакрального мистецтва ХХ–ХХІ ст.

Аналіз стану дослідження розвитку української авангардної ікони доводить, що у вітчизняному мистецтвознавстві за наявності значної кількості наукових публікацій протягом ХХ–ХХІ ст.

питання про особливості секулярного (неканонічний) жанру у традиційному іконному малярстві, трансформації іконографічного канону та секуляризації релігійного живопису ще не набули належного рівня вивчення. Декі міркування щодо окреслення проблематики канону в культовому живописі варто шукати в радянських, українських і російських дослідників культового мистецтва.

Катерина Новікова трактує українську авангардну ікону як таку, що їй притаманне вільне трактування іконографічного канону, тобто іконописних правил, які у візантійському церковному живописі передбачали підкреслення трансцендентальності «божественного світу». «Небесне» і «земне» в українській модерній іконі зближені через гру кольору і світлотіні, пластичності форми і відображення сенситивних почуттів (Новікова, 2013). Сучасний російський митець і дослідник ікон А. Бухникашвілі розглядає канонічну систему православної іконографії і дає приклади сучасної інтерпретації неовізантійської традиції. Тим самим критикує будь-які авангардні відхилення від норм іконографічної класики (Бухникашвили, 2017). Ірина Горбунова-Ломакс – відомий російський дослідник ікон. Вона вважає, що канон в іконографії може змінюватися, еволюціонувати, а тому авангард у церковному мистецтві допустимий (Горбунова-Ломакс, 2009). Для нашого дослідження актуальною була наукова творчість Г. Виноградової. Автор подає основоположні принципи малювання з натури, які сприяли розвитку авангардного еклезіального живопису ХХ–ХХІ ст. (Виноградова, 1976). Український музеєзнавець і реставратор Валерій Твердохліб у своїй публікації, присвяченій мистецькому про-

екту «Врятуймо скарби разом», поряд із давніми сакральними артефактами популяризує авангардний іконопис (Твердохліб, 2018). Науковий розгляд богословських і мистецтвознавчих основ авангардного сакрального мистецтва знаходимо у відомого дослідника вітчизняних ікон Д. Степовика, який з позитивного погляду висвітлює у своїх наукових доробках секуляризаційні процеси іконного малярства ХХ–ХХІ ст. (Степовик, 1982.; Степовик 2012; Степовик, 2015). Основи образотворчої грамоти для неканонічного іконопису розглядаються у творчості М. Кириченко й І. Кириченко (Кириченко, Кириченко, 2002). Для нашого дослідження важливим є вивчення академічного рисунку. Курс лекцій вдало описують Н. Ростовцев (Ростовцев, 1973) та Г. Беда (Беда, 1989). Новаторський підхід до вивчення українських авангардних ікон подає сучасний мистецтвознавець Андрій Дем'янчук (Дем'янчук, 2015). Проте внаслідок недостатньої наукової розробки означених вище питань їхні дослідження потребували хронологічних і територіальних меж, а також застосування комплексного методу вивчення української іконології й іконографії з урахуванням історичних, філософсько-богословських та соціально-культурних особливостей вітчизняного сакрального мистецтва.

Мета статті – висвітлити творчу діяльність і мистецьку спадщину В. Дувірака як визначне явище для сучасного авангардного еkleзіального неканонічного іконопису.

Виклад основного матеріалу. Авангард у храмовому мистецтві візантійського обряду – один із модерних напрямів сакрального живопису, який спрямований на нівелювання традиційних візантійських іконографічних канонів, форм. Сам французький термін *avant-garde* (від фр. *avant* – «попереду» та *garde* – «охорона») був розроблений мистецтвознавцями для визначення різних напрямів у сучасному мистецтві, більш радикальних, ніж сам модернізм. Український авангард, як мистецька течія в сучасному українському мистецтві 1910–1930 рр., був виведений у процесі поєднання мистецтва західноєвропейського модернізму з фольклорними традиціями українського народного малярства. Український же авангард головним чином проявився в мистецьких творах відомих вітчизняних та зарубіжних майстрів: кубістів, футуристів, фовістів, експресіоністів тощо.

До такої плеяди митців варто віднести сучасного авангардного іконописця Валерія Григоровича Дувірака, який народився 9 липня 1951 р. в м. Коломия Івано-Франківської обл. У 1974 р.

закінчив Косівський технікум народних художніх промислів (відділ кераміки). У 1979 р. закінчив Львівський державний інститут прикладного та декоративного мистецтва (відділ кераміки), отримавши диплом із відзнакою. Працює в ділянці станкового та монументального живопису сакрального і світського жанрів, скульптури, пластики, реставрації настінних розписів та екстер'єрного декору давніх будівель. З 1989 р. – член Івано-Франківської спілки художників Національної спілки художників України. Учасник обласних, регіональних, республіканських та міжнародних виставок. Іконографічні твори художника, як і його картини на світські тематики і жанри, зберігаються в музеях Івано-Франківська, Почаєва, Чернівців, Коломиї, Рогатина та у приватних колекціях в Україні, Польщі, Чехії, Німеччині, Ізраїлі, Мальті, Канаді, США.

Для В. Дувірака відступлення від рамок іконографічного канону супроводжується емоцією, переживанням, співпереживанням – це найдорожче, що є в авангардній іконі, і те, що залишається в пам'яті після неї. Він завжди думає: навіщо і кому потрібен цей іконографічний твір? Якщо відповіді немає – сакрального твору не буде, або він не буде закінченим.

Сучасна дослідниця іконного малярства Ірина Горбунова-Ломакс кидає свій критичний погляд на суб'єктивні, вигадані елементи «канонічності», рівно ж і псевдонеканонічності, на іконах, подібних до Дувіракових. І. Горбунова-Ломакс уважає, що всі ці явища неможливі там, де від ікони вимагаються Церквою чи просто громадською думкою краса і професіоналізм виконання. Там же, де засадничі, суттєві вимоги більше в іконі не вимагаються, стає можливим усе (Горбунова-Ломакс, 2009: 13, 18, 64–65, 27, 51, 35–36, 41, 48, 49, 50, 66–91, 95–107, 112–127, 257–258).

Поштовх до переосмислення канонічної давньоруської ікони прийшов від неканонічного західноєвропейського сакрального живопису. Уже на початку ХХ ст. француз Анрі Матісс переосмислив канонічну українську церковну ікону княжого періоду. Він «зауважив, що шукачам нових модерних засобів живопису не варто заглиблюватися у пошуки інших взірців» (Новікова, 2013: 221). Подібним мистецьким шляхом пішов також В. Дувірак. Цим самим художник-іконописець дав зрозуміти, що «канон» в українців є і його варто притримуватися в культовому живописі, але він може видозмінюватися й еволюціонувати на духовно-культурному й етнічно-мистецькому поприщі. Український церковний канонічний живопис став натхненням для В. Дувірака, який

надихається видатними творцями світського і сакрального мистецтва XIX і XX ст. – Анрі Матісом, Михайлом Бойчуком, Іваном Їжакевичем, Корнилом Устияновичем, Михайлом Врубелем та іншими.

На нашу думку, одним із найталановитіших церковних іконописців новітнього періоду, який потужно вплинув на В. Дувірака, був Модест Сосенко. М. Сосенко, маючи досвід навчання у Кракові, Мюнхені та Парижі, переосмислив українську церковну іконну малярську канонічну традицію і видав синтез нового мистецтва з додаванням західноєвропейського ліризму. К. Новікова пише: «Він творив іконостаси та поліхромії у Львові, на Львівщині, Станіславщині (сьогодні Івано-Франківська область) і Тернопільщині. Був вишуканим колористом, а його рослинні та плетені орнаменти, що нагадують мініатюри давніх рукописів, відповідали символічному значенню образів сакрального мистецтва» (Новікова, 2013: 222–223). Тому авангардне церковне малярство В. Дувірака було сформоване під впливами європейського ренесансного, маньєристичного та барокового естетизму з поєднанням модерних підходів.

Церковна модерна ікона В. Дувірака переосмислена з позиції портрету. Вагоме, що відбулося з художником на цьому етапі, – цілковите розуміння і сприйняття того, що разом із порятунком старих канонічних церковних образів у пострадянському середовищі мусять відреставруватися духовні цінності української культури (Твердохліб, 2018: 63). Таким чином В. Дувірак у своїх творчих доробках намагається передати дух української давнини на сучасний манер.

На нашу думку, неканонічна етнічно-авангардна течія в українському церковному іконописі візантійського стилю трималася дуже чітко і дійшла до нашого часу. Нині, крім В. Дувірака, чимала група українських високопрофесійних майстрів-ікономалярів малюють неканонічні, етнічно зорієнтовані церковні ікони, які мають великий попит у приватних замовників, у монастирів і священнослужителів. Поряд із В. Дувіраком можна поставити оригінального представника української етнічної ікони Олександра Охакіна (Степовик, 2015), 1962 р. народження, уродженця міста Житомира; а мешкає він у степовій частині України – у місті Олександрії. Він продовжує неканонічну лінію українського іконного малярства К. Устияновича, але на новому рівні, із чітким використанням стильових рис бароко з виразним особистим почерком. Ми вважаємо, що такий авангардний церковний неканонічний іконопис

має свій оригінальний шлях розвитку, його пройшли майже всі національні школи іконотворчості на стильовому рівні, за висловом А. Дем'янчука: «між Сходом і Заходом» (Дем'янчук, 2015: 157).

Авангардна неканонічна ікона В. Дувірака радикально змінила стилістику й атрибутику звичної православного світу візантійської ікони, тож багатьом потрібний був час, щоб переосмислити привнесений новий естетичний рівень краси В. Дувіраком в українській іконі та прийняти її як належне, як новий крок у сучасному семантичному храмовлаштуванні, що відповідає культурним, богословським і мистецьким реаліям XXI ст.

Уся атрибутика, що використовується в іконному малярстві В. Дувірака, має благородний християнський зміст і характер. Параканонічні ікони намічають тенденцію майбутнього розвитку іконотворчості в Україні у XXI ст. Вони спрямовані в майбутнє! Художник-новатор В. Дувірак, який працює у стилі *loft*, обирає «нові ключі» до трактування канонічних і неканонічних принципів зовнішнього вигляду святих в сучасних українських храмах східного обряду. Це прекрасні, милі, осяйні обличчя, які ми із цілковитою підставою називаємо в іконах ликами. Авангардні неканонічні ікони В. Дувірака не мають прямих аналогій із творами майстрів давньоруського періоду українського мистецтва. Статика і площинність із надмірним аскетизмом відходять у минуле. На зміну приходять симбіоз стилів і еkleктика. Водночас нова українська ікона В. Дувірака пов'язана із традицією, з іконами однієї з найпомітніших епох в українському мистецтві – бароковою епохою XVII–XVIII ст. Цю епоху на стильовому рівні слушно називають добою українського, чи козацького, бароко. Новітня параканонічна іконографія художника бере з естетичної традиції українських барокових ікон два основні засоби: зображення благородних натхненних обличь, у яких «розлиті краса та добро», оскільки вони «кращі від людських синів» (Пс. 44: 3), а також зображення розкішного декоративно-предметного супроводу, у якому є щось пісенне, панегіричне та величне.

У зображенні орнаментально-декоративних та предметно-речових деталей В. Дувірак використовує принципи сучасного світського / неканонічного модерного живопису. Хтось може помітити в цих новітніх іконографічних деталях забагато українського етнографізму, але якщо уважніше придивитися до кожної ікони майстра, то впадає в око поміркованість, доречність у декорі, у квітах та плодах, вишивках та різних візерунках. В. Дувірак навчився тонко передавати спалахи світла, полиски від далеких зірок, своєрідну таємничість

Всесвіту тощо. Потужні пучки променів, що пронизують простір, линуць до німба святого. Всілякі кільця, дужки, циркульні або хвилясті лінії на іконах виглядають дуже сучасно, як у кіно чи на телеекрані. Форма нових авангардних неканонічних ікон В. Дувірака напливає на форму, загадкові космічні площини матеріалізуються, з ефірного стають речовими. Увесь «зоровий ряд» у параканонічних церковних іконах цього художника не дратує, не дрібнить сприйняття цілого, бо організований і скомпонований за класичним порядком гармонії, що йде аж від ренесансного стилю. А ретельно промальовані за допомогою лєсирування деталі цього сюрреалістичного «зорового ряду» мають свої символічні навантаження, що походять від барокового стилю і надаються в новій сюжетно-композиційній інтерпретації (Степовик, 2012: 239–240).

Висновки. Глядачі перед сучасними іконами В. Дувірака не обмежуються простим висловлюванням своїх вражень. Тут має значення «інтуїтивне духовне бачення». Натхненний потік, що лине від неканонічних творів ізографа, спонукає багатьох людей шукати відповідної словесної оцінки. Образи цього сучасного авангардного іконописця перетворюються на святі лики, земне переходить у небесне, часове у вічне. І це як від майстерності, досвіду, так і від почуття, від інтуїтивного входження у святе й непорочне. У нашому прагматичному часі зустріч із цими боголюдськими ликами – нагадування про те, що це дзеркало іншого світу є важкоздоланим муром, необхідні зусилля, щоб глянути не у проломлену площинність, а у глибокий простір духу, звідки линуць світло й любов.

У сюжетних лініях іконо-картин В. Дувірака йдеться про щось особливе, незвичайне. Художня мова В. Дувірака сучасна, напружена, пульсуюча енергією, багата кольорами, образами, формами, малярськими прийомами. Мова наближена до

синтетичної й водночас вона благодатна, оскільки сповнена духовності, несе ідеї добра, краси і милосердя. Ідеться про сумлінну та сповнену віри безпосередність, яка «одягає» учасників євангельських подій в українські костюми, дає в руки Христа не лише державу, а й колосся, а в руки Богородиці калинове гроно – символ незалежної України. Складається враження, що таку неканонічну, але натхненну й життєву імпрровізацію глядач-молільник цінує не менше, аніж стародавній, століттями перевірений і затверджений візантійським канонем, оскільки саме в цій імпрровізації сучасний митець В. Дувірак убачає і національну самобутність, і художню неповторність, і – головне – особливу наближеність ікони до сучасності, вічну юність старого мистецтва через авангардні принципи модерного іконного малярства.



*«Покрова. Портрет дочки», 2016 р.
Полотно, акрил, 50x50.
Pokrova. The portrait of daughter, 2016.
Canvas, acrylic, 50x50*

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Новікова К. На перехресті світу і духу. Короткий нарис про сакральний живопис України. Київ : Темпора, 2013. 328 с.
2. Бухникашвили А. Изобразительная система канонической иконы. Москва, 2017. 118 с.
3. Горбунова-Ломакс И. Икона. Правда и вымыслы. Санкт-Петербург : Сатисъ, 2009. 289 с.
4. Виноградова Г. Малювання з натури. Київ : Радянська школа, 1976. 56 с.
5. Тердохліб В., Мисюга Б. «Врятуймо скарби разом». Історія одного проекту. Київ : Майстер книг, 2018. 192 с.
6. Степовик Д. Українська графіка XVI–XVIII ст. Еволюція образної системи. Київ : Наукова думка, 1982. 220 с.
7. Степовик Д. Необароко: Ікони Олександра Охупкіна. Київ : Видавництво ім. Олени Теліги, 2015. 416 с.
8. Степовик Д. Нова українська ікона XX і початку XXI ст. : Традиційна іконографія та нова стилістика. Жовква : Місіонер, 2012. 288 с.
9. Кириченко М., Кириченко І. Основи образотворчої грамоти. Київ : Вища школа, 2002. 190 с.
10. Ростовцев Н. Академический рисунок : Курс лекцій. Москва : Просвещение, 1973. 303 с.
11. Беда Г. Основы изобразительной грамоты. Москва : Просвещение, 1989. 188 с.
12. Дем'янчук А. Як твориться українська ікона: З авторського досвіду. Київ : Видавництво імені Олени Теліги, 2015. 336 с.

REFERENCES

1. Novikova K. Na perekhresti svitu i dukhu. Korotkyy narys pro sakral'nyy zhyvopys Ukrayiny [At the crossroads of world and spirit. A short essay on the sacred painting of Ukraine]. Kyiv: Tempora, 2013. 328 p. [in Ukrainian].
2. Bukhnikashvili A. N. Izobrazitel'naya sistema kanonicheskoy ikony [The visual system of the canonical icon]. Moskva, 2017. 118 p. [in Russian].
3. Gorbunova-Lomax I. Ikona. Pravda i vymysly [Icon. Truth and fiction]. St. Petersburg : Satis, 2009. 289 p. [in Russian].
4. Vynohradova H. H. Malyuvannya z natury [Drawing from nature]. Kyiv : Radyanska shkola, 1976. 56 p. [in Ukrainian].
5. Tverdokhlib V., Mysyuga B. "Vryatuymo skarby razom" Istoriya odnogo proektu ["Let's save the treasures together". History of one project]. Kyiv : Master of Books, 2018. 192 p. [in Ukrainian].
6. Stepovyk D. V. Ukrayinska grafika XVI–XVIII stolitj. Evolyutsiya obraznoyi systemy [Ukrainian graphics of the XVI–XVIII centuries. Evolution of the image system]. Kyiv : Naukova dumka, 1982. 220 p. [in Ukrainian].
7. Stepovyk D. V. Neobaroko: Ikony Oleksandra Okhapkina [Neobaroque: Icons of Alexander Okhapkin]. Kyiv : Olena Teliga Publishing House, 2015. 416 p. [in Ukrainian].
8. Stepovyk D. V. Nova ukrainska ikona XX i pochatku XXI stolit : Tradytsiyna ikonohrafia ta nova stylistyka [New Ukrainian icon of XX and early XXI centuries : Traditional iconography and new style]. Zhovkva : Missionary, 2012. 288 p. [in Ukrainian].
9. Kyrychenko M. A., Kyrychenko I. M. Osnovy obrazotvorchoyi hramoty [Fundamentals of visual literacy]. Kyiv: Vyshcha shkola, 2002. 190 p. [in Ukrainian].
10. Rostovtsev N. N. Akademicheskyy risunok. Kurs lektsiy [Academic drawing. Lecture course]. Moskva : Prosveshcheniye, 1973. 303 p. [in Russian].
11. Beda G. V. Osnovy izobrazitel'noy gramoty [Fundamentals of fine grammar]. Moskva : Prosveshcheniye, 1989. 188 p. [in Russian].
12. Demyanchuk A. Yak tvorytsya ukrayinska ikona: Z avtorskoho dosvidu [How a Ukrainian icon is created: From the author's experience]. Kyiv : Olena Teliga Publishing House, 2015. 336 p. [in Ukrainian].

Наталія МАНЧУК,

orcid.org/0000-0002-1802-8066

аспірантка кафедри промислового дизайну

Харківської державної академії дизайну і мистецтв

(Харків, Україна) *manchuk.nata1993@gmail.com*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМОУТВОРЕННЯ НАРОДНОЇ ДИТЯЧОЇ ІГРАШКИ В ДИЗАЙНІ

У сучасних умовах розвитку візуальної культури дитячої спільноти базове значення для користувачів наймолодшого віку зберігає іграшка як предмет пізнання навколишнього світу. Зазначено, що іграшка, будучи невід'ємним атрибутом культури, у різні історичні періоди змінювала форму завдяки технологічним новаціям, що базувались на позитивній динаміці розвитку світогляду суспільства різних часів та народів. Указано, що народні іграшки диференціювались залежно від вікових категорій дітей, а також цільової направленості на можливості розвитку та вдосконалення конкретних якостей сенсорних, розумових, творчих, фізичних, психологічних та інших функцій організму дитини. Крім того, народні іграшки сприяли виявленню та розвитку потенційних фахових здібностей починаючи з наймолодшого віку завдяки знайомству дитини з імітаційним типом іграшок.

Зазначено, що українська іграшка стала квінтесенцією єдності матеріального та духовного світосприйняття і світогляду народу, що безпосередньо вплинуло на її зовнішні характеристики. Залежно від конкретних ознак, що лежать в основі тих чи інших класифікаційних систем народних традиційних іграшок, наведено декілька груп за матеріалом, технологією виготовлення, функцією або психологічним чи дидактично-інтерактивним навантаженням за віковими категоріями.

Охарактеризовано найбільш популярний вид народних іграшок у всьому світі – ляльку як матеріальний об'єкт та образ-символ людини. Наведено декілька сталих видів та груп традиційних ляльок. Зазначені основні характеристики обрядової ляльки, а також ляльки-мотанки як сакральної форми та важливої ланки в невербальній комунікації людей та розважально-ігровій сфері дитини.

Визначено доволі широке функціональне призначення народної іграшки як одного з дієвих засобів пізнання навколишнього середовища, розумово-фізичного виховання дітей, естетично-духовного розвитку та соціально-культурної адаптації.

Ключові слова: іграшка, народна іграшка, лялька, образ-символ, культура, формоутворення.

Natalia MANCHUK,

orcid.org/0000-0002-1802-8066

Graduate Student at the Department of Industrial Design

Kharkiv State Academy of Design and Arts

(Kharkiv, Ukraine) *manchuk.nata1993@gmail.com*

ARTISTIC PECULIARITIES OF SHAPING FOLK TOYS IN DESIGN

In a current children's visual perception education, one of the main tools for a piece of knowledge with a surrounded environment still remains a toy. It is well-known that the toy, being an integral attribute of every culture, in different historical periods, has changed its shape due to technological innovations, which were based on the positive dynamics of the different society's ideologies at the different ages. Researches show that folk toys were specifically categorized by the children's age and by the ability to educate and improve certain sensory, mental, creative, physical, psychological, and many other child perception skills. More of this, folk toys assisted in the identification and education of potential professional abilities from an early age through the acquaintance of the child with the imitation type of toys.

It is noted that the Ukrainian toy became the quintessence of the unity of material and spiritual worldview and worldview of the people, which directly affected its external characteristics. Depending on the specific features that underlie one or another classification system of folk traditional toys, there are several groups of material, manufacturing technology, function, or psychological or didactic-interactive load by age.

The most popular type of folk toys in the world is described - a doll as a material object and an image-symbol of a person. There are several stable species and groups of traditional dolls. The main characteristics of the ritual doll, as well as the motanka doll as a sacred form and an important link in the non-verbal communication of people and the entertainment and play sphere of the child are indicated.

A rather wide functional purpose of the folk toy as one of the effective means of learning about the environment, mental and physical education of children, their aesthetic and spiritual development, and socio-cultural adaptation has been identified.

Key words: toy, folk toy, doll, symbol image, culture, shaping

Постановка проблеми. У результаті аналітичного дослідження, що базувалось на вивченні матеріальних та вербальних джерел інформації, встановлено, що феномен народної іграшки перебуває у сфері інтересів декількох галузей науки: педагогіки, психології, соціології, культурології, мистецтвознавства та інших. Саме у цих площинах міститься «минуле» народної іграшки. Відповідно, представники різних наукових спеціалізацій вивчають народну іграшку з різних позицій. Серед найбільш активно та детально розроблених – історія виникнення та особливості розвитку ремісничих промислів із виготовлення іграшок, особливості психологічних впливів української народної іграшки на розвиток дитини, відмінності за формою української іграшки від іграшок інших народів і культур, визначення проблеми різновекторного впливу народної іграшки на розвиток особистості.

Окремі наукові розвідки присвячені розмаїттю класифікаціям традиційних народних іграшок. Утім комплексної типології особливостей формоутворення цих предметів вітчизняного ужиткового мистецтва та дизайну розроблено не було. Ураховуючи певні лакуни у визначенні рис для систематизації художньо-естетичних особливостей формоутворення народної дитячої іграшки як носія матеріальної культури, а також збереження пріоритетного значення іграшки в життєдіяльності дитини, постає актуальним завдання конкретизації цих параметрів для застосування у дизайні.

Аналіз досліджень. Вивченню особливостей та розмаїття народної іграшки, її генезису та функціональному призначенню присвячено низку досліджень вітчизняних і зарубіжних учених (Т. Піроженко, С. Ладивір, О. Вовчик-Блакитна, К. Матейко, О. Іванова, В. Нестеренко, Л. Кантаржи та ін.). У більшості цих досліджень іграшка постає як предмет, призначений для ігор, що має суто навчально-виховне значення в житті дитини. Водночас науковцями з'ясовано, що специфіка сприйняття дитиною світу (Костюк, 1989: 552, 9, 276) як матеріального і дотикового об'єкта (Выготский, 1996: 68), а з нею й іграшки криється в ігровому складнику дитячої психології. Виявлено причинно-наслідковий зв'язок між психологією дитини та оригінальною іграшкою, в якій саме гра є домінантним компонентом у процесі комунікації дитини з навколишнім середовищем і саме ігрові складники дитячої психології спонукають до пізнання та навчання, до творчості та розвитку, мислення й кмітливості (Выготский, 1996: 71). Саме тому значна кількість

іграшок, крім барвистого оформлення, мають оригінальні різноманітні конструктивні рішення, містять слухові, оптичні, тактильні доповнення і дидактичні забавки-завдання, що збагачує процес комунікації дитини з простором через ігрові дії. Класичний процес пізнання замінюється на «поведінковий контакт з ілюзорною квазіреальністю» (Лесксикон класики, 2003: 201) навколишнього простору, поступову трансформацію в уявленні дитини певного вигаданого художнього образу на матеріальну реальність.

Тема народної іграшки в тих чи інших аспектах постала в працях вітчизняних мистецтвознавців В. Даниленка (Даниленко, 2006: 36), Л. Геруса (Герус, 2004, 1995, 1997: 262, 176, 20), О. Найдена (Найден, 2016, 1999, 2007: 208, 256, 240), М. Станкевича та інших.

Так, В. Даниленко звернув увагу на авторську художню ляльку як витвір мистецтва в сучасній Україні. Конструктивному дизайну української народної ляльки присвячена монографія О. Найдена (Найден, 2016: 208), у якій цей предмет представлено не лише як традиційну іграшку чи сучасний сувенір із різних регіонів України, а як символотворний антропологічний образ певної місцевості, що безпосередньо впливає на її конструктивні особливості та декоративне зовнішнє оформлення. Дотичними до його дослідження є наукові розвідки Н. Качковської, у яких ідеться про дизайн вітчизняних сучасних авторських ляльок та народних іграшок.

Мета статті – простежити залежність візуально-образної та декоративної складників форми народної іграшки від особливостей функціонального призначення, матеріалу та технологій виготовлення.

Виклад основного матеріалу. Виникнення іграшок сягає корінням глибокої давнини, що, зокрема, зумовлюється історико-культурними особливостями розвитку різних народів та етносів. Учені єдині у визнанні функціонального призначення дитячої іграшки як своєрідного еталона, завдяки якому дитина змалечку знайомилась та призвичаювалась на ігровий манер до конкретних моделей міжособистісних, гендерних, соціально-економічних, ієрархічних відносин, характерних для певних соціумів та груп (родина, народ, навчальне, ремісниче, торгове чи будь-яке інше об'єднання чи середовище). Окремі навички та дії принципово важливо було засвоїти особистості саме в ранньому віці. І найпростіше пізнання навколишнього оточення та світу життя дорослих у побутовій, трудовій, військовій чи релігійній діяльності відбувалося крізь призму ігрової

форми за допомогою матеріального носія, яким і стала народна іграшка. Тому без існування та розвитку іграшки не є можливим існування і розвиток ігрової і, відповідно, навчально-пізнавальної діяльності дитини в усіх сферах життя.

Таким чином, народна іграшка увібрала в себе певні риси обрядової символіки етносів й образність форми, що базується на світогляді та ментальності, культурних традиціях та місцевих уподобаннях людей. А традиції, що передаються з покоління в покоління і є своєрідним віддзеркаленням культури народу, зберігають та певною мірою консервують функціонально-пластичні особливості форми такої народної дитячої іграшки.

Серед головних функцій народної іграшки слід виокремити освітньо-виховну, що полягає у диференційованому підході до розвитку в дитини конкретних якостей, умінь та навичок, завдяки чому відбувається розвиток пізнавальних та творчих можливостей для дослідження навколишнього середовища та засвоєння суспільного досвіду. Правильно підібрані іграшки сприяють удосконаленню розумових здібностей дітей.

Завдяки дидактичним (навчальним) іграшкам активно розвивається та розширюється сенсорний функціонал дитини. Так, візуальне сприйняття допомагає розрізнити такі якості предметів: форму, розмір, колір; тактильне – температуру, форму, фактуру (іноді матеріал), аудіальне – тон та гучність. Так, сучасні науковці довели, що деякі діти з обмеженим зоровими сприйняттям можуть тактильно розрізнити навіть колір завдяки його хвильовій структурі.

Аналітичні навички та здібності до спостережень, абстрагувань, узагальнень, класифікацій за певними ознаками в ігровій формі відточуються іграшками-конструкторами (кубики, конуси, кільця, «миски», башти тощо) та розмаїтими так званими технічними іграми різних рівнів складності для дітей усіх вікових категорій (від складання простих мозаїк чи пазлів, що сприяють розвитку зосередженості та стійкості уваги, до складних за конструктивними чи технічними ознаками моделей або ігор).

Розвитку уяви, мовлення, розширенню словникового запасу навчають образні іграшки, що за зовнішнім виглядом мають умовну подобу з об'єктами навколишнього штучно-рукотворного чи природного середовища. За їх допомогою дитина створює власний не тільки образ, а й новий світ, висловлює свої враження про навколишнє життя, розігруючи ту чи іншу роль чи модель поведінки.

Іграшка в усі часи виступала як своєрідний вимірювач та вихователь почуттів, сприяла формуванню допитливості дитини, пробуджуючи в неї уважність, ніжність, дбайливе ставлення та допомагаючи накопичити досвід позитивних моральних переживань. Симпатія чи прихильність (як і негативні почуття) до іграшки можуть переноситися на все оточення: людей, тварин, предмети тощо. Різні іграшки, що імітували знаряддя праці, військову зброю, релігійні культи тощо, давали дітям уявлення про людей різних міських чи сільських професій, впливали на почуття несвідомого потягу до певних видів робіт, тобто відточували інтерес та повагу до трудової діяльності дорослих.

Крім того, потребу дитини в активному русі, як правило, задовольняли певні види іграшок, що спонукали дітей до різноманітних дій. Динамічні імітаційні військово-спортивні ігри або прості ігри на відкритому повітрі з м'ячами чи кулями, «в городки», крокет чи фризбі розвивали швидкість реакції, точність та координованість рухів. Тож на всіх етапах розвитку дитини обов'язковими її супутниками є різні види іграшок, спеціально створені дорослими у навчально-виховних цілях для підготовки малюка до суспільних відносин.

Поняття форма має декілька значень залежно від напрямів діяльності. Так, у проектуванні «форма» – це зовнішній контур об'ємного вигляду предметів (Костюк, 1989: 87), тобто візуальна поверхня, що містить різні складники (від пропорцій та розміру до кольору, фактури та декоративних елементів, що впливають на створення характерних й образних особливостей). Форма може бути простотою або складною, природно-пластичною або штучно-геометричною, утилітарно-функціональною, конструктивною та корисною або суто декоративною, але у дизайні вона завжди повинна бути віддзеркаленням свого призначення. Тому формоутворення народної дитячої іграшки в процесі проектування або ремісничого виготовлення залежить від матеріалу виготовлення та способу його обробки, від пошуку гармонійної єдності художньо-естетичних та технологічних складників.

Українська іграшка, що увібрала в себе особливі риси світосприйняття та світогляду народу, стала квінтесенцією єдності матеріального та духовного, що безпосередньо вплинуло на її зовнішні характеристики (Нестеренко, 2007: 67). Серед головних узагальнених стильових ознак важливо звернути увагу на композиційну економну компактність (навіть певну скупість) та влучну лаконічність форм, що гранично межують

із примітивізмом, але ним не є. Високий рівень стилізованого узагальнення разом з об'ємно-округлою присадкуватістю важкуватих форм без зайвих тонких та дрібних деталей створюють враження міцної статури і заважають віднести подібну продуманість до примітиву. Саме ці ознаки разом із цілковитою завершеністю образу, продуманою метафоричністю, влучністю алегоричного порівняння, точністю символіки, дотепним гумором та повним універсалізмом застосування підіймають традиційні народні іграшки до високого мистецького рівня.

Досвід переконує в тому, що розмаїття народних традиційних іграшок вражає, як і кількість їх класифікацій. Так, наприклад, Л. Герус (услід за К. Матейко) класифікує народні іграшки за двома ознаками, серед яких є сировинний матеріал (камінь, кераміка, дерево, тканина, солома тощо) та технологія його обробки (гончарство, різьблення, ткацтво тощо). Крім того, класифікація іграшкових речей відображає функціональне призначення, що залежить від певних віддзеркалень характеру та сфери використання (освітньо-виховний, господарсько-побутовий, розважально-відпочивальний або обрядовий процеси застосування).

Привертає також увагу класифікація, що має психологічне підґрунтя. Так, за В. Мухіною, іграшки доречно диференціювати залежно від видів діяльності дитини: 1) іграшки, що сприяють емоційному соціально-особистісному розвитку та передбачають поводження з ними, наче із живими персонажами; 2) іграшки, що допомагають розвитку інтелектуально-пізнавальних та моторних здібностей.

Дослідження й узагальнення історико-етнографічних джерел дозволяє стверджувати, що для дітей наймолодшого віку першими іграшками були так звані звукові (як-от тріскачки та жужалки) та динамічно-рухомі (дзига, м'яч, змії тощо). Для старших за віком дітей невід'ємною частиною гри стають імітаційні іграшки (як-от військові обладунки (лук, стріли, бумеранги) чи господарське знаряддя (посуд, меблі, інструмент тощо)), а також образні іграшки, в яких відтворено в площинній або об'ємній манері тим чи іншим способом тварин, людей, предмети навколишнього середовища тощо.

Аналіз спеціальної літератури засвідчує: крім вищеперелічених, окремим типом іграшок є ляльки. Вони розрізняються за матеріалом виготовлення (традиційні, як-от камінь, дерево, глина, висушені плоди рослин, пап'є-маше, шкіра чи тканина, та сучасні, як-от пластмаса, целулоїд, силікон та інші полімерні матеріали), техноло-

гією (для дерева це може бути різьблення (ручне або токарно-механічне), гнуття (ручне або хіміко-механічне), плетіння) та способом обробки (для кераміки це повітряне висушування або термообробка фарфору, скла тощо), функцією (для гри, навчання, оберегу, презентацій (манекени), декору чи колекціонування), формою (антропо- чи зооморфні «неваляшки», матрешки, рукавички). А географія (Європа, Африка, Азія та інші) та місце (село чи місто) походження безпосередньо впливають на застосування традиційних або інноваційних прийомів, матеріалів, технологій, форм тощо. Як правило, сільська культура є дбайливим хранителем, а іноді й жорстким консерватором традицій того чи іншого народу, натомість урбаністична культура спонукає до постійних пошуків динамічних видозмін та застосування новацій.

Оригінальний вид класифікації ляльок запропоновано Ю. Лотманом, який розподілив їх на дві великі групи за принципом «мобільності» для таких двох аудиторій, як дитяча та доросла. До першої групи, «ляльки-іграшки» для умовної дитячої аудиторії, було віднесено ляльку для гри або саму ляльку-іграшку, тобто всі форми, що мають можливість рухатися та бути об'єктом ігрових маніпуляцій (театральні, дитячі, обрядові тощо). Театральні ляльки теж можна розділити на декілька різновидів, серед яких є рукавичкові, пальчикові, тростяні, маріонетні (прутяні або ниткові), а також ляльки-автомати, що пройшли шлях від ярмаркових атракціонів та світських салонів чи музейних експонатів до прообразів комп'ютерних ігор, у процесі яких розігрується віртуальна театральна вистава з інтерактивною участю гравця.

До другої групи, «ляльки-моделі» для умовної дорослої аудиторії, віднесено статичні утилітарні ляльки (що уособлюють скульптурні форми суто для споглядання). Ця група не призначалася для активних переміщень та рухів (вітринні, декоративні (інтер'єрно-екстер'єрного характеру), сувенірні, колекційні, музейні, городні).

Більшість дослідників визнають найдавнішими ляльками обрядові форми (О. Анан'єва, Т. Євсєєва та інші), що найчастіше мали великий ступінь узагальненості, лаконізму та умовну, іноді гротескно антропоморфну (чи зооморфну), але все ж таки схожість із людиною (чи твариною). Така лялька мала релігійно-культурний характер, зображувала певне божество чи ритуальний символ, виконувала роль «пастки» для злих духів, оберега, талісмана чи тотема. Крім того, вона слугувала засобом передання новим поколінням релігійних канонів та залучення їх до кола традиційної культури народу.

Цікавим видом обрядової ляльки є мотанка, що виготовлялась із тканини та найчастіше мала оберегове призначення. Із прадавніх часів цим лялькам приписували різні чарівні властивості: ніби вони могли захистити людину від злих сил, прийняти на себе хвороби і нещастя, допомогти гарному врожаю або сильно наврочити (ляльки вуду) тощо. Обрядові ляльки взагалі виявились універсальним та особливим інструментом комунікації, що існує в культурній історії всіх народів, а лялька-мотанка – один із найдавніших сакральних артефактів слов'ян, якому тисячі років. Саме мотанку багато дослідників вважають прообразом театральних та іграшкових ляльок.

За сталою традицією, що викристалізовувалась протягом усього періоду існування ляльок, їх можна розподілити на декілька різних функціональних груп, а саме на оберегові (невербально-комунікативна функція), обрядові (магічна функція) та ігрові (розважальна функція). Незважаючи на такі різні функції, виготовлення традиційних ляльок відбувалося за схожими технологіями, з однакових матеріалів (клаптикове рукоділля), тобто за подібними композиційно-образними схемами. Ця подібність пластичної мови стосується гранично навіть не обмежених, а зовсім скупих засобів виразності: повна відсутність обличчя або його умовна наявність у вигляді хреста; символічність кожного елементу одягу мотанки (спідниця уособлювала землю, сорочка – три часи: минуле, сьогодення і майбутнє, хустка або стрічка – зв'язок із небом). Ці прийоми надавали певної локанічності та монументальності образу кожній ляльці.

Ляльку-мотанку в українській культурі часто використовували як символ родючості й достатку у весільних обрядах та дійствах. За традиційним віруванням такі ляльки часто сприймалися родинним оберегом і як сімейні реліквії передавалися у спадок прийдешнім поколінням. Дуже часто для наймолодших немовлят жінки виготовляли їстівні ляльки, що виконували функцію соски чи забавки, та святкові ляльки-пряники, ляльки-печива, ляльки-карамельки та інші види їстівних форм для старших дітей.

За сучасних умов стрімкого розвитку науково-технічного прогресу традиційні мотанки перетілились в оригінальні й колоритні елементи інтер'єру чи звичайні туристичні сувеніри, втративши нашарування магічно-наївного духу та сакрального сенсу. Зовнішній вигляд сучасних ляльок-мотанок теж зазнав змін. Це сталося внаслідок як залучення новітніх матеріалів і технологій у процес виготовлення та декорування, так і творчої свободи народних майстрів, що орієн-

туються лише на власний розсуд, уподобання користувачів, фінансово-туристичну кон'юнктуру ринку та не переймаються більшістю колишніх ремісних або сакральних канонів.

Утім справжня мотанка повинна виготовлятися за безшовною технологією. У такий спосіб основа ляльки виготовлялась із закрученої або змотаної тканини (саме звідси походить назва «мотанка») і ззовні скріплювалася стрічками чи нитками, що фіксувалися вузлами. Таким чином формувалася канонічна хрестоподібна форма ляльки з чітко вираженою головою та умовно-схематичними кінцівками та тулубом. Крім тканини, за традицією допускалося використання інших натуральних матеріалів, таких як льон, вовна, солома (як для волосся, так і для схематичного одягу). Обрядова лялька була позбавлена не тільки реалістичних, а за певних умов та традицій навіть схематичних рис обличчя. Утім найпоширенішим виявилось обличчя мотанки з вишитим, викладеним або просто нарисованим давнім слов'янським символом сонця хрестом. Більшість дослідників вважають причиною відсутності конкретних рис обличчя в обрядовій ляльці давні віруваннями, що коріняться у глибоких шарах культових забобонів, за якими очі уособлювали своєрідні «портали» між реальним та потойбічним світами. Саме крізь них можна було негативно вплинути на фізичний чи психологічний стан людини. Тому в усі часи недоброго ока завжди страшилися. Крім того, побутувало наївне упередження, що саме через очі в ляльку може переселитися темна нечисть і сплюндрувати людині і здоров'я, і матеріальний добробут, і навіть долю. Мотанка як матеріальний носій традиційної народної культури увібрала у себе певні вірування у сакральні знання про силу родинних чи особистісних оберегів.

Ігрові та розважальні ляльки-мотанки та ляльки-рукавички у складеному нерухомому вигляді сплющуються і за формою максимально наближаються до сучасних м'яких дитячих книжок, які часто-густо прикрашені об'ємними елементами. Кольорова насиченість текстильних ілюстрацій у таких книгах відповідає народним традиціям та уявленням про всесвіт, тому відкриває дитині дивовижний казковий світ, сприяє пізнанню цього світу та збагаченню дитячої уяви. Такі книжки можна навіть зробити інтерактивними та грати на них у різні ігри: «хрестикнутики», «пазли», «конструювання будівель», «городні роботи», «життя на фермі чи в лісі» тощо.

У самостійну групу виокремлюються утилітарно-практичні ляльки, а точніше предмети

побутового призначення (сільнички, прихватки, палички-тростинки, посудини тощо). Вони виконуються на лялькоподібний манер чи просто прикрашаються накладним об'ємним декором у стилізованому антропоморфному вигляді, що підпорядкований конкретному практичному застосуванню побутової речі (грілки для чайника, футляр для голок чи булавок, світильник тощо), що безпосередньо впливає на їх форму та матеріал виготовлення. До цієї групи належать ляльки-брязкальця, так звані «баба на чайник», лялька-шухлядка (для зберігання всілякого побутового дріб'язку), лялька-голниця та інші.

Ще одним поліфункціональним феноменом є велика група традиційних виробів під назвою «народна іграшка», яку можна зустріти і як прикрасу інтер'єру, і як предмет дитячої забавки. Із незапам'ятних часів для виготовлення таких іграшок найчастіше використовувались дерево та глина, що обов'язково декорувались у різний спосіб (розпис, відтиснення, різьблення, випалювання). Іноді траплялись скляні іграшкові вироби з декором та без нього.

З огляду на зазначене, цілком очевидними є узагальнення про те, що лялька як матеріальний об'єкт дизайну може одночасно виконувати декілька функцій. Антропоморфність впливає на сприйняття образу-символу людини і використовується під час гри. Натомість залишається ще й досі поза увагою дослідників залежність критеріїв форми ляльки від технології її виготовлення та потенціалу дизайнерського оздоблення ляльки. Принагідно зазначимо, що нині вчені активізували інтерес до ресурсних можливостей ляльки у зв'язку з утіленням ідей інклюзії (Гончаренко, 2019: 29), адже йдеться про такий енергетичний ресурс організму не тільки дитини, як «шкіряний зір», за якого організм здатен до тактильного сприйняття хвильової природи кольору за умов однакової структурно-фактурної побудови аркушу паперу. (М. Гончаренко, Т. Камнева, В. Титаро).

Отже, на сучасному етапі розвитку функція архаїчного унормованого стереотипу припинила своє існування для іграшки, тобто стала віддзеркаленням демонстрації авторської майстерності митців (як аматорських, так і з профільною освітою) та поєднанням традиційних й інноваційних підходів до синтезу різних дизайнерських (форма, конструкція, технологія виготовлення, дизайн костюма, перукарська майстерність тощо) та мистецьких (скульптура, графіка, декор та орнаментика) сфер. Завдяки глобалізаційним економічним тенденціям народні іграшки перетворились на об'єкт масової культури, а їх розмаїта

самобутність форм, матеріали, декор і технології виготовлення вже давно не обмежуються традиційними ареалами існування. Не в останню чергу виходу за межі географії конкретних ремісничо-художніх промислів сприяло формування у світі стійких тенденцій до застосування цих предметів у сучасних авторських проєктах із різних сфер дизайну від інтер'єрів до поліграфічної продукції та аксесуарів. Актуальні сьогодні світові тренди з відродження народних традицій у сучасних інтерпретаціях національного колориту із застосуванням дизайнерських артоб'єктів (зокрема, народних іграшок і ляльок), виконаних за технологіями промислів, сформувались як відповідь на потребу повернення сучасної людини до джерел власної культури. Подібні дизайнерські тенденції сприяють адаптуванню народних традицій і технологій до сучасних культурно-естетичних реалій.

Висновки. Отже, народну іграшку можна розглядати як унікальний предмет, створений не тільки для гри та відпочинку дітей, а й із метою різностороннього, гармонійного розвитку особистості, м'якої соціалізації, залучення до праці. Іграшка може виконувати розвивальну, виховну, психотерапевтичну та інші функції, сприяти позитивному розв'язанню проблем соціалізації та самопізнання. Традиційна іграшка є відображенням культури і побуту народу, який її створив. Різняться іграшки за функцією, матеріалом, формою, технологією виготовлення та декорування.

За традицією у виготовленні народних іграшок використовували недорогі природні матеріали, що були поруч (солома, лоза, дерево, глина). Вироби із соломи, лози, рогозу сьогодні виготовляються суто вручну, без застосування технічного приладдя та станкових операцій, тому за формою ці вироби залишаються найбільш традиційними та навіть консервативними.

Сучасні глиняні (керамічні) іграшки, що продовжують виконуватися за провідними образами тварин (півники, коники, котики, зайчики тощо) виконують суто сувенірно-декоративну функцію, тому виготовляються за певними традиційними шаблонами форми у техніці відливки, а ручним є тільки доданий рисунок оздоблення (і то не завжди). Глиняні іграшки ручної ліпної роботи, як правило, споріднені з малими скульптурами, мають чітко виражені авторські пропорції форми та манеру декору.

Незважаючи на різні застосовувані типи тканин, хрестова стовпоподібна форма ляльки-мотанки була найхарактернішою для різних регіонів, майже без локальних варіантів. Такий підхід був сформований подібністю схем та технологій

виготовлення, що базувалися на традиційному закодованому світогляді та світосприйнятті. Стилістичною особливістю такої ляльки була пропорційна антропоморфна подібність до фігури дорослої людини.

Перспективи, що становитимуть предмет майбутніх наукових розвідок, лежать у площині

системного аналітичного застосування дизайнерських параметрів до традиційної народної дитячої іграшки в контексті національно-культурних традицій та глобалізаційних тенденцій постмодернізму з урахуванням українського менталітету як цілісної системи національних ідентифікаційних ознак.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Выготский Л. С. Роль игры в психическом развитии ребенка. Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–76.
2. Герус Л. М. Українська народна іграшка кінця XIX – першої половини XX ст. (історія, типологія, художні особливості) : автореф. дис. ... канд. Мистецтвознавства : 17.00.06. Львів, 1997. 20 с.
3. Герус Л. Українська народна іграшка. Львів : Афіша, 2004. 262 с.
4. Герус Л. Українська народна іграшка: історія розвитку та сучасні проблеми. *Записки наукового товариства імені Т. Шевченка*. Т. ССXXX. Праці секції етнографії та фольклористики. Львів, 1995. С. 176–189.
5. Гончаренко М. С. Камнева Т. Н., Тиртар В. П. Вивчення впливу тактильного кольоро-сприйняття на стан енергоінформаційної складової здоров'я дітей з патологією зору / *Духовність особистості: Methodologia, teoria i praktyka* зб. наук. пр. Вип. 4. Северодонецьк. 2019. С. 27–43.
6. Даниленко В. Я. Дизайн України у світовому контексті художньо-проектної культури XX ст. (національний та глобалізаційний аспекти) : автореф. дис. ... д-ра мистецтвознавства: 05.01.03; Львів. нац. акад. мистец. Львів, 2006. 36 с.
7. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. Н. Проколієнко. Київ : Радянська шк., 1989. 608 с.
8. Лексикон класики. Художественно-эстетическая культура XX века / под ред. В. В. Бычкова. «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2003. 201 с.
9. Люблінська Г. О. Дитяча психологія. Київ : Вища шк., 1974. 356 с.
10. Найден О. Парадокс української ляльки: Українська народна лялька у світлі кроскультурних паралелей та аналогій. Обрядові функції. Конструктивний дизайн. Видавничий дім «Стилос», 2016. 208 с.
11. Найден О. С. Українська народна іграшка. Історія. Семантика. Образна своєрідність. Функціональні особливості. АртЕк, 1999. 256 с.
12. Найден О. С. Українська народна лялька. Стилос, 2007. 240 с.
13. Нестеренко В.В. Педагогічні та творчо-активізуючі можливості української народної іграшки. V всеукр. наук.-практ. читання студентів і молодих науковців, присвячені педагогічній спадщині К.Д. Ушинського. Одеса, 2007. С. 123–125.
14. Основные термины дизайна. Крат. справ.-слов. ВНИИ техн. Эстетики. Москва, 1988. 87 с.

REFERENCES

1. Vygotskuy L.C. Rol igry v psikhicheskom razvitii rebenka [The role of the game in the mental development of the child]. Questions of psychology, 1966. Nr 6, pp. 62–76 [in Russian].
2. Gerus L.M. Ukrayins'ka narodna ihrashka kintsya XIX – pershoi polovyny XX st. (istoriya, typolohiya, khudozhni osoblyvosti) [*Ukrainian folk toy of the late XIX - first half of XX century*]. (history, typology, artistic features): author's ref. dis. for science. stup. Lviv National Academy of Arts of Ukraine [In Ukrainian].
3. Gerus L. *Ukrayins'ka narodna ihrashka*. [Ukrainian folk toy]. - Lviv: Afisha [In Ukrainian].
4. Gerus L. *Ukrayins'ka narodna ihrashka: istoriya rozvytku ta suchasni problem*. [Ukrainian folk toy: history of development and modern problems] Notes of the T.Shevchenko Scientific Society. T. ССXXX. Proceedings of the section of ethnography and folklore. 1995. – Lviv, pp. 176-189 [In Ukrainian].
5. Goncharenko, M.S.; Kamneva, T.N.; Tirtar, V.P. Vyvchennya vplyvu taktyl'noho kol'oro-spryynyattya na stan enerhoinformatsiyanoi skladovoyi zdorov'ya ditey z patolohiyeyu zoru [Study of the influence of tactile color perception on the state of the energy-information component of the health of children with visual pathology] Spirituality of personality: Methodology, theory and practice of the collection. N. etc. — Severodonetsk: Publishing House of the SNU named after Vladimir Dal, 2019. Nr 4 (91), pp. 27-43 [In Ukrainian].
6. Danylenko, V.Ya.. Design Ukrayiny u svitovomu konteksti khudozhn'o-proektnoyi kul'tury XX st. (natsional'nyy ta hlobalizatsiyyny aspekty) [Design of Ukraine in the world context of art and design culture of the twentieth century. (national and globalization aspects)]: author's ref. dis. for science. stup. Dr. of Art History: Lviv National Academy of Arts of Ukraine. 2006 [In Ukrainian].
7. Kostuk G.S. Navchalno-vyhovnyy proses i psikhologichnyy rozvitok osobystosti. [The educational process of mental and personality development]. L.N.Prokoliyenko (Ed.). Kyiv: Soviet school. 1989 [in Ukrainian].
8. Bychkov V.V. (Eds.). Lexicon classics. Khudozhestvenno-esteticheskaya kultura XX veka [Lexicon classics. Artistic and aesthetic culture of the XX century]. Moscow: "Russian Political Encyclopedia" (ROSSPEN). 2003. 201 p. [in Russian].
9. Lyublinska G.O. Child psychology [Child psychology]. Kyiv: Higher school. 1974. 356 p. [in Ukrainian].
10. Naiden O. *Paradoks ukrayins'koyi lyal'ky: Ukrayins'ka narodna lyal'ka u svitli kroskul'turnykh paraleley ta analogiy. Obryadovi funktsiyi. Konstruktivnyy dizayn*. [The paradox of the Ukrainian doll: Ukrainian folk doll in the light of cross-

.....

cultural parallels and analogies. Ritual functions. Constructive design]. Kyiv: Stylos Publishing House. 2016. 208 p. [In Ukrainian].

11. Naiden O.S. *Ukrayins'ka narodna ihrashka. Istoriya. Semantyka. Obrazna svoyeridnist'. Funktsional'ni osoblyvosti* [Ukrainian folk toy. History. Semantics. Figurative originality. Functional features]. Kyiv: ArtEk. 1999. 256 p. [In Ukrainian].

12. Naiden O.S. *Ukrayins'ka narodna lyal'ka* [Ukrainian folk doll]. Kyiv: Stilos. 2007. 240 p. [In Ukrainian].

13. Nesterenko V.V.; Kantarzhi L.V. *Pedahohichni ta tvorcho-aktyvizuyuchi mozhlyvosti ukrayins'koyi narodnoyi ihrashky* [Pedagogical and creatively-activating possibilities of the Ukrainian national toy]. 5 All-Ukrainian Scientific and Practical Reading of Students and Young Science, Assigned to Pedagogical Spads by K.D.Ushinsky - Odessa, PDP. 2007. Nr 5, pp. 123–125 [In Ukrainian].

14. *Osnovnye terminy dizayna* (Eds.) [Basic design terms]. Krat. ref. - words. / Moscow: VNII tech. Estetics. 1988. 87 p. [In Russian].

УДК 792.027 + 791.633

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-3>

Сергій МАСЛОБОЙЩИКОВ,

orcid.org/0000-0002-1280-751X

заслужений діяч мистецтв України, дійсний член (академік) Національної Академії мистецтв України, Лауреат Національної премії імені Т. Г. Шевченка, старший викладач кафедри сценографії та екранних мистецтв Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури, старший викладач Київського національного університету театру, кіно і телебачення (Київ, Україна) smasloboischykov@gmail.com

ОСНОВИ РЕЖИСУРИ ЯК СИНТЕЗУ БАГАТОСКЛАДОВОГО ДРАМАТИЧНОГО ОБРАЗУ В ТЕАТРІ ТА ЕКРАННИХ МИСТЕЦТВАХ

(тези для викладання дисципліни у Національній академії образотворчого мистецтва і архітектури та Київському національному університеті театру, кіно і телебачення)

Традиційно такі дисципліни, як драматургія, режисура, сценографія, акторське мистецтво, операторське мистецтво, звук та монтаж (якщо йдеться про екранні мистецтва), викладають як окремі дисципліни, не надто зважаючи на те, що всі вони є складовими частинами єдиного та нерозривного драматичного образу. Такий образ, в якому неможливо відірвати жодний складник від цілого, і є плеканою цінністю драматичного твору. Ця стаття розглядає ці дисципліни крізь призму саме такого багатоскладового образу, що народжується спільними зусиллями різних фахівців у спільному пошуку, який потребує спільної стратегії та різноманітної тактики, процесами, які координуються та синтезуються режисурою. Саме на прикладі завдань режисури студенти зможуть зрозуміти механізми спільної дії, спільних завдань – синергетику творення художнього драматичного образу. Об'єднуюча роль режисури у створенні єдиного драматичного образу ніяк не зводиться до рівня диспетчера творчих процесів, саме вона створює органічні неповторні зв'язки між віддаленими різнофаховими творчими завданнями, знаходить шляхи їх органічного єднання. Особлива увага приділяється самому феномену драматичного образу в житті людини – його корінням у свідомості, психології та онтології. Драматична потреба, необхідність, життєздатність та розвиток цього феномену розглядається як органічний складник життя та діяльності людини. Живе, мінливе, неповторне в нашому житті переходить на сцену чи екран завдяки зусиллям багатьох людей. Як зробити, щоб ця нова естетична реальність не поступалася своїй основі у природній неповторності, незважаючи на різні погляди її креаторів? Автор намагається розібратись у цих питаннях, ставлячи їх перед собою та студентами.

Ключові слова: образ, драма, драматургія, конфлікт, режисура, простір, сценографія, факт, фабула, сюжет, історія, вчинок, подія, характер, відношення, цінність, композиція, мізансцена, поведінка, ігрове поле, ігровий простір.

Sergii MASLOBOISHCHYKOV,

orcid.org/0000-0002-1280-751X

Merited Figure of Arts of Ukraine, Academy Full Member (Academician) of the Ukrainian Academy of Arts, Laureate of Shevchenko National Prize, Senior Lecturer at the Department of Scenography and Screen Arts National Academy of Fine Art and Architecture, Senior Lecturer Kyiv National University of Theater, Film and Television (Kyiv, Ukraine) smasloboischykov@gmail.com

FUNDAMENTALS OF DIRECTING AS A SYNTHESIS OF A MULTIPLE COMPOSITE DRAMATIC IMAGE IN THEATER AND SCREEN ARTS **(abstracts for teaching the discipline at the National Academy of Fine Arts and Architecture and Kyiv National University of Theater, Film and Television)**

Traditionally such disciplines as dramaturgy, directing, scenography, acting, cinematography sound and editing (in the case of screen arts) are taught as separate disciplines, not focusing all of them as the parts of a single and inseparable dramatic image. Such an image, in which it is impossible to break any component from the whole, is the cherished value of a dramatic work. This article examines these disciplines through the prism of such a multifaceted image, which is

born of the joint efforts of different specialists in a joint search, which requires a common strategy, and different tactics – processes that are coordinated and synthesized by the director. On the example of the tasks of directing students will be able to understand the mechanisms of joint action, joint tasks – the synergy of creating an artistic dramatic image. The unifying role of directing in the creation of a single dramatic image is not reduced to the level of the manager of creative processes, it creates unique organic connections between distant various creative tasks, finds ways of their organic unity. Particular attention is paid to the very phenomenon of dramatic image in human life – its roots in consciousness, psychology and ontology. The dramatic need, necessity, viability and development of this phenomenon is considered as an organic component of human life and activity. Vitality, changeable, unique in our lives goes on stage or screen thanks to the efforts of many people. How to make this new aesthetic reality not inferior to its basis in natural uniqueness, despite the different views of its creators? The author tries to understand these issues by asking them to himself and the students.

Key words: *image, drama, dramaturgy, conflict, directing, space, scenography, fact, fabula, plot, history, action, event, character, attitude, value, composition, mise-en-scène, behavior, playing field, playing space.*

Постановка проблеми. Чому люди йдуть у театр чи в кіно і згодні витратити на це гроші, навіть незважаючи іноді на досить скромні власні статки? Більше того, подібні видовища не завжди носять розважальний характер, а іноді шокують, змушують страждати, дратують. Мабуть, драматизм є суттєвим складником нашого існування і, уникаючи переживань, уникаючи емоцій у повсякденному житті, ми не відчуваємо себе повноцінними людьми, наше життя втрачає суттєве емоційне наповнення, а разом із тим і зміст. Влаштуваючи власне життя тихим, спокійним, врівноваженим, ми продовжуємо мріяти про карколомні події, чуттєві захоплення, великі емоційні та інтелектуальні потрясіння. Проблема в тому, що в реальному житті нам за все це доведеться платити власною долею, а в театрі та кіно ми можемо це пережити неушкодженими і, нічого не втрачаючи, повернутися у свої спокійні помешкання. Драматичний твір збуджує нашу емоціональну та інтелектуальну фантазію, наповнює наше життя змістом. Та як виникає цей твір? З чого він складається? Які пропорції його складників і які є в них рушійні сили?

Варто нагадати про сфери відповідальності творців, чії зусилля єднаються у багатоскладовому, але єдиному драматичному образі. Якщо спрощено спробувати назвати кожну з них одним словом, то виходить, що для драматурга таким словом є «конфлікт», для режисера – «поведінка», для художника – «простір», для актора – «оживлення» (цей перелік можна продовжити). Чому не драматургу, а саме режисеру з його відповідальністю за поведінку персонажів на сцені чи екрані випадає найбільша відповідальність? «Романіст дозволяє нам побачити події крізь призму свідомості інших людей, а драматург дозволяє нам побачити свідомість інших людей крізь призму подій», – цей вислів американського філософа Жоржа Сантьяні (Eric Bentley, 1967: 7) характеризує не стільки роботу драматурга, скільки взагалі явище драми. Уявімо собі двох героїв, що сидять один проти

іншого, не рухаючись, і мовчать. Що ми можемо сказати про їхні стосунки? Нічого! Нічого, до того часу, поки вони не почнуть робити вчинки стосовно один одного, не почнуть говорити, рухатись, тобто демонструвати свої стосунки поведінкою. Тобто режисера і є мистецтвом демонстрації поведінки. Чи можемо ми сказати, що драматург не передбачає поведінку своїх героїв? Ні, не можемо, але конкретних мотивацій, індивідуальної стратегії і тактики ця поведінка набуває лише в руках режисера. Та чи не залежить поведінка від актора? Так, залежить! І все ж актор є інструментом безумовного життя в умовному всесвіті п'єси чи фільму, інструментом у руках режисера. Несучи у собі власні індивідуальні риси, позичені персонажу, усвідомлюючи конфлікт, актор рухається емоційним та інтелектуальним маршрутом поведінки, вибудованим режисером. Актор-персонаж рухається в просторі, який не може не впливати на його поведінку, та і сам він впливає на простір (умовний чи безумовний), що створює художник, і цей простір ще більше додає характеру в маршрут поведінки героя п'єси чи фільму, що вибудовує режисер.

Таким чином, саме явище людської поведінки є квінтесенцією і головною характерною рисою драматичного мистецтва – мистецтва, яке через події (тобто через поведінку) розкриває нам свідомість людей, їхні стосунки зі світом і із самими собою. Мистецтво демонстрації поведінки персонажів – режисера – створює своєрідні гачки для взаємних зв'язків з іншими складовими частинами драматичного образу.

Аналіз досліджень і публікацій. Спеціальну літературу, що висвітлює проблеми драматургії, режисери, сценографії, можна було б поділити на кілька напрямів. Література, що вивчає та аналізує явище драми, її структури та закономірності, – це насамперед «Поетика» Арістотеля, далі – «Практика театру» абата Д'Обіньяка, підкріплена «Поетичним мистецтвом» Нікола Буало, аж до теперішніх часів – фундаментальної праці

Еріка Бентлі «Життя драми». У цьому ряду можна назвати ще багато теоретичних праць. Друга група – література, що має спеціальний навчальний характер: збірники алгоритмів написання гарної п'єси чи сценарію, інструкції зі створення спектаклю, фільму. Такі книги, як: «Теорія і практика створення п'єси та кіносценарію» Джона Лоусона, «Історія» Роберта МакКі, «Підручник сценариста» Сіда Філда, «Кіно між раєм і адом» Олександра Мітти, «Недосконале відображення» Мацея Карпінського, «Мистецтво драматургії» Лайоша Егрі, нарешті «Робота актора над собою» Костянтина Станіславського і т.д. Третю групу книг можна назвати роздумами в рамках фаху. Це, безумовно, «Пустий простір» Пітера Брука, «Репетиція – любов моя» Анатолія Ефроса, «Театр для себе» Даниїла Лідера, «Латерна магіка» Інгмара Бергмана, «Закарбований час» Андрія Тарковського і т.д. Усі ці групи книг розглядають феномен драматичного образу із суто теоретичних чи практичних міркувань своєї точки зору, лише зрідка торкаються питань і шляхів взаємодії та синергетики відокремлених творчих зусиль творців драматичного образу.

Мета статті. Курс «Основи режисури як синтезу багатоскладового драматичного образу в театрі та екранних мистецтвах» фокусує свою увагу на режисурі як об'єднуючій силі, що сполучає різні фахові завдання творців на основі ігрової поведінки персонажів у драматичній дії. Курс є путівником педагога у вищих навчальних закладах у розмовах зі студентами різних спеціальностей у галузі театру та екранних мистецтв і розрахований на збудження самостійної думки студентів у напрямі пошуку єдиного, нерозривного, багатоскладового драматичного образу, що народжується у співпраці несхожих однодумців.

Виклад основного матеріалу. «...трагедія є відтворенням дії, а діють ті або інші особи, які обов'язково мають певні властивості характеру і мислення...», – пише Арістотель (Арістотель, 2018: 56). Що таке дія Арістотель не визначає. Він натякає, що це є щось, що відбувається між початком, серединою та кінцем. Ерік Бентлі наводить цитату французького критика Еме Тушара: «Дія – загальний рух, між початком та кінцем якого щось зароджується, розвивається та вмирає» (Eric Bentley, 1967: 17), або за визначенням Анрі Бергсона – «динамічна схема» (Eric Bentley, 1967: 17). Так чи інакше дія являє собою активність людини (персонажа), тобто її «поведінку».

Як народжується дія? Цілком логічно вважати її індивідуальною реакцією людини на стосунки з іншими людьми і світом.

Щоб окреслити дію, Арістотель вводить таке поняття, як «драматична перипетія», що народжується драматичною ситуацією. «Драматична ситуація – це ситуація, яка перевищує можливості характеру», – пише кінорежисер Олександр Мітта. Драматична ситуація провокує драматичну перипетію, отже, так народжується дія.

Світ чинить певний тиск на людину, провокуючи її на вчинки. Та чим керується людина у своїх вчинках? Що спонукає вступати в протиріччя з іншими? Крім необхідності вижити, крім прагнення щастя, кожна людина будь-якого культурного рівня має своє уявлення про «цінність», тобто про певну шкалу між добром і злом. Оскільки в мистецтві ми щоразу відкриваємо світ знову, відкриваємо його через конкретний художній образ і не можемо визначити наше відкриття задалегідь, то називаємо це відкриття цінністю. Та ми вже маємо поняття про певні цінності і дивуємося, сперечаємося, не миримося з тими, хто ці цінності не сповідує, або має зовсім протилежні цінності. Через «відношення» різних людей до певних цінностей здійснюються взаємини людей, що відбуваються як вчинки.

«Вчинок» і являє собою першу сходинку поведінки. Саме через череду вчинків вибудовується драматична дія.

Отже, маленькою матрицею дії, вираженої через поведінку, є вчинок. Вчинок є не тільки головною цеглинкою будівельного матеріалу спектаклю, а й головним інструментом режисера у роботі з актором. Ми вже говорили, що нам нема що сказати про двох людей, що сидять один напроти одного, мовчать і не рухаються. Мабуть, романіст описав би нам, що вони думають один про одного, та в драматичному творі ми нічого не дізнаємося про цих людей і їхні стосунки, поки вони не почнуть робити вчинки – діяти. Вчинки персонажів призводять до події.

Скажімо, молода пара веде жваву дружню розмову, та раптом чоловік дістає листа з кишені і кладе перед жінкою. Уявімо, що в цю мить жінка не помітила цього жесту. Чоловік не наважується вказати їй на лист і бесіда продовжується в тому самому емоційному та змістовому ключі, як і було. Чи зробив вчинок чоловік? Так, зробив, але жінка не звернула на це увагу і ніяких змін у стосунках між чоловіком і жінкою не відбулося. А тепер уявімо, що жінка побачила лист, відкрила і прочитала в ньому, що її коханий хоче розлучитися. Чи змінило це її стосунки з чоловіком? Так, змінило. Уявімо, що розлучена листом, вона рве його на шматки і кидає в обличчя чоловіку. Чи відбувся вчинок з боку жінки? Так, відбувся. Чи був він

спровокований вчинком чоловіка? Так, був. Що змінилося? Змінилися стосунки героїв у результаті певних вчинків. Тобто відбулася «подія».

«Подія» – це вчинок або група вчинків, що обов'язково веде до переми. Подія не тільки змінює стосунки між персонажами, а і ставить їх (якщо ми маємо справу зі справжнім конфліктом, який у своїй основі акумулює не тільки відторгнення полюсів, а й їх взаємне тяжіння) у нову початкову позицію, з якої почнеться новий рівень стосунків. Цілком можливо, що розлучена жінка, заспокоївшись, передзвонить чоловікові і їхні взаємини перейдуть в якусь нову якість. Попередня подія в цьому разі спровокувала наступний вчинок, що призведе до наступної події.

Кілька подій у вигляді конкретних фактів складаються у «фабулу», «історію», «сюжет» – ці поняття дуже зближені і часто сплутані у своїх теоретичних дефініціях. Англійський романіст Едвард Форстер пише: «Король помер, а тоді померла королева – це історія; король помер, а тоді померла королева – від горя – це сюжет» (Eric Bentley, 1967: 16). Оскільки ми намагаємося дивитись на явище драми з точки зору поведінки, одразу приходить на згадку вислів кінорежисера Олександра Мітти, який вказує: «Драму цікавлять крайні факти і крайні акти» (Митта, 2000: 124). Отже, результатом вчинку стає подія, а будь-яка подія є фактом. Інший теоретик драми Роберт МакКі зазначає, що факт – це ще не правда. Правда – це те, що ми про це думаємо. Факти, що відбулися в певній послідовності, а точніше, викладені оповідачем у певній послідовності, прийнято називати «фабулою» чи «історією», бо, викладаючи факти саме так, а не інакше, оповідач уже має якусь уяву або припущення про їхній зв'язок. Слово «історія», на мій погляд, носить більш загальний характер і може вже включати у себе причинно-наслідкові зв'язки, єднаючи і факт, і фабулу, і сюжет. Тому, уникаючи плутанини, я пропоную таку дробину понять: «факт – фабула – сюжет». Таким чином, інтерпретуючи схему Форстера, можна було б сказати так: король помер – це факт; королева померла – це факт; король помер, а тоді померла королева – фабула; король помер, а тоді померла королева – від горя – сюжет. Усі ці поняття – цеглинки та внутрішня основа дії в драматичному творі – механізми багатоскладового драматичного образу.

Підходячи до суто режисерського інструментарію драматичного образу, не можна не згадати відомого режисера – теоретика і практика, засновника так званого «ігрового театру» Михайла Буткевича, який визначив режисерські засоби такими

поняттями, як: «композиція», «мізансцена», «темпоритм», «атмосфера».

П'єса чи сценарій, потрапляючи в поле зору режисера, поки є літературою. Захопивши режисера суттєвим конфліктом, літературний твір має шанс перетворитися на драматичний спектакль чи фільм. У цьому разі режисер, творчо переосмислюючи літературний твір, виходячи з міркувань власного погляду на «конфлікт» і «тему» або з міркувань більш драматичної напруги, може змінити, перебудувати елементи п'єси або змінити їх пропорції в корпусі самого твору. В цьому разі ми маємо справу з композицією. Композиція – це творчий підхід режисера до вихідного тексту у напрямі створення тексту драматичної дії. Чи враховує цей інструмент інші складники майбутнього спектаклю чи фільму, а чи інші естетичні тексти? Так, враховує! Більше того, співпраця з художником, композитором, актором, безумовно, матиме вплив на сценічну композицію чи екранізацію, а створювана композиція вимагатиме певних ключових підходів з боку вищеназваних творців.

Отже, ми виходимо з того, що основною сферою відповідальності режисера є «поведінка». Йдеться про поведінку персонажів, що складається з вчинків. Вчинки відбуваються в конкретному просторі і ми вже знаємо, що «простір» – сфера відповідальності художника. Чи можемо ми сказати, що поведінка персонажу певним чином залежить від простору, а сам простір іноді залежить від персонажу? Так, можемо! Ба, навіть простір твориться персонажем. Наприклад, помешкання короля відрізняється від помешкання жебрака і поведінка персонажів у цих двох просторах буде абсолютно різною, вже не кажучи про те, про якого короля і про якого жебрака йдеться.

Поняття «атмосфера» теж складається з багатьох чинників. Перш за все, варто говорити про те, що атмосфера виникає внаслідок зміни колективної поведінки. Тихий ангел пролетів – каже Дорн у п'єсі А. П. Чехова «Чайка». Поведінка героїв змінилася, запала тиша, одна атмосфера перетворилася на іншу. Які чинники на це впливають? Всі: поведінка, простір, звук, акторська інтонація. Чим зумовлена така зміна? Не тільки вказівкою і текстом драматурга, адже тиша в цей момент може носити різну напругу, а репліка Дорна не обов'язково мусить бути ліричною, а наприклад саркастичною. Взаємодія атмосфер усередині драматичного твору формує атмосферу всього твору – авторську інтонацію, яка виникає внаслідок особистого погляду режисера.

Як здійснюється поведінка персонажу в просторі, або хто вибудовує її? З вірогідністю можемо

сказати, що її творить сам персонаж, тобто актор. Та чи може актор вибудувати поведінку свого партнера? Звичайно, він може її спровокувати вчинком, та навряд чи передбачити, як буде діяти спровокований ним герой. Ця взаємодія персонажів виявляється непростим завданням і потребує ще когось, хто б міг зі своєї незалежної точки зору інтерпретувати та координувати ці взаємини. Такою людиною є режисер. Режисер вибудовує маршрути взаємодії акторів, виходячи з мотивацій та вчинків героїв. Вчинки потребують певної «мотивації», адже це і є горюча рідина людської енергії, що визріває всередині характеру, спрямовує його дії!

Взаємодія персонажів має певний маршрут, що розвивається в просторі, в мінливому темпоритмі. Наші вчинки, наші емоційні та інтелектуальні жести мають різний ритм, різну напругу почуттів, відповідно, різний характер рухів, інтенсивності, гучності мови. Таким чином, поведінка персонажа має свій неповторний «темпоритм», а взаємодія персонажів у конкретній сцені набирає характерного темпоритму, притаманного конкретному напруженню у спілкуванні партнерів. Усе разом формує особливе протікання поведінки героїв, що набуває конкретної

форми, яку ми називаємо мізансценою. Тобто «мізансцена» – це маршрут поведінки персонажів у просторі, що має свій мінливий темпоритм, скерований спрямованою дією.

Мізансцена – найголовніший інструмент режисури, через який і відбувається синтез усіх компонентів драматичного образу. Саме мізансцена перетворює літературний твір на спектакль, декорацію на простір, музику на інтонацію, акторську роль на дію і все разом – на видовище.

Різні погляди митців під різними кутами на одні і ті самі події відбиватимуться на всіх складниках драматичного образу як вплив певних підходів різних складників творчих зусиль творців спектаклю чи фільму. Вони впливатимуть одне на одного до того часу, поки не зіллються в єдиному нерозривному образі.

Висновки. Режисура в театрі та екранних мистецтвах є синтезуючим чинником, що вибудовує зв'язки різних фахових зусиль у напрямі створення єдиного нерозривного драматичного образу на основі поведінки персонажів п'єси чи фільму. Стратегія і тактика поведінки персонажів п'єси чи фільму перебуває у взаємній залежності впливів усіх творчих складників учасників створення драматичного твору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арістотель. Поетика / пер. зі старогрецької Б. Тена; передм. та прим. Й. Кобова. Харків : Фоліо, 2018. 154 с. (Істини).
2. Bentley E. The Life of the Drama. New York : Atheneum, 1967. 371 p.
3. McKee R. Story: substance, structure, style and the principles of screenwriting. New York : Regan Book, 1997. 601 p.
4. Brook P. The empty space. New York : Discus Books, 1968. 128 p.
5. Митта А. Кино между адом и раем. Москва : Подкова, 2000. 480 с.
6. Буткевич М. М. К игровому театру: Лирический трактат. Москва : Изд-во «ГИТИС», 2002. 702 с.
7. Лідер Д. Театр для себе / упоряд. О. Островерх. Київ : Факт, 2004. 104 с.
8. Кісін В. Б. Режисура як мистецтво та професія; Життя. Актор. Образ: Із творчої спадщини. Київ : Видавничий дім «KM Academia», 1999. 268 с.

REFERENCES

1. Aristotel. Poetyka / per. z starohretskoi B. Tena; peredm. ta prym. Y. Kobova [Poetics / Transl. from the ancient Greek B. Ten; preface and notes Y. Kobov]. Kharkiv: Folio, 2018. 154 pp. (Truths) [in Ukrainian].
2. Eric Bentley. The Life of the Drama. Atheneum. New York, 1967. 371 p.
3. Robert McKee. Story: substance, structure, style and the principles of screenwriting. New York: Regan Book, 1997. 601 pp.
4. Peter Brook. The empty space. New York: Discus Books, 1968. 128 p.
5. Mitta A. Kino mezhdum adom i raem [Cinema between hell and paradise]. Moscow: Podkova, 2000. 480 p. [in Russian].
6. Butkevich M. M. K igrovomu teatru: Liricheskiy traktat [To the playing theater: Lyric treatise]. Moscow: Publishing house "GITIS", 2002. 702 p. [in Russian].
7. Lider D. Teatr dlia sebe. [The theater for myself]. Compiler O. Ostriverh. Kyiv: Fakt, 2004. 104 p. [in Ukrainian and in Russian].
8. Kisin V. B. Rezhysura yak mystetstvo ta profesii; Zhyttia. Aktor. Obraz: Iz tvorchoi spadshchyny [Directing as an art and a profession; Life. Actor. Image: From the creative heritage]. Kyiv: Publishing house "KM Academia", 1999. 268 p. [in Ukrainian].

УДК 001:7(477.54)“18/20”

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-4>**Людмила МЕЛЬНИЧУК,***orcid.org/0000-0002-1504-1425**кандидат мистецтвознавства, доцент,**доцент кафедри теорії і історії мистецтв**Харківської державної академії дизайну і мистецтв**(Харків, Україна) ludmel11@ukr.net*

НАУКА ПРО МИСТЕЦТВО В ХАРКОВІ. КАФЕДРА ТЕОРІЇ І ІСТОРІЇ МИСТЕЦТВ

Наука про мистецтво – мистецтвознавство – почала активно розвиватись в Україні в другій половині XIX ст. Саме тоді за університетським статутом історія мистецтва з'являється як обов'язкова дисципліна в навчальних програмах і створюються кафедри теорії і історії мистецтв.

У статті йдеться про історію заснування кафедри теорії і історії мистецтв при Харківському університеті у XIX ст., її видатних науковців, розвиток науки про мистецтво на Слобожанщині в XX ст. і діяльність кафедри у складі Харківської державної академії дизайну і мистецтв у XXI ст.

Метою дослідження стало вивчення витоків формування і розвитку науки про мистецтво у східному регіоні України, пов'язаних з діяльністю кафедри теорії і історії мистецтв.

До найвідоміших імен науковців-мистецтвознавців Слобожанщини, що започаткували академічну школу і заклали основи вивчення українського мистецтва, належать Єгор Редін, Федір Шміт, Микола Сумцов, Стефан Таранушенко. Їхня наукова мистецтвознавча спадщина, педагогічна, суспільна діяльність характеризують процеси, що відбувались в українській культурі того часу загалом і на Слобожанщині зокрема.

Утім інтерес до мистецтва в Харківському університеті сягає більш раннього часу. Ще від початку існування університету (1805 р.) його засновник Василь Каразін мріяв відкрити при закладі Академію мистецтв, університет мав художні колекції, які поповнювалися його вихованцями протягом XIX ст., а лекції з історії мистецтв, хоч і не регулярно, читались викладачами. Але лише із заснуванням кафедри теорії і історії мистецтв, а особливо приїздом до Харкова першого фахівця з історії мистецтва Єгора Редіна, який її очолив, почалось формування наукової школи.

Після періоду активної діяльності наприкінці XIX – початку XX ст. мистецтвознавців Харкова розвиток науки про мистецтво сповільнюється у 1930-х рр. за часів сталінського терору. Реорганізація університету, закриття кафедри теорії і історії мистецтв, репресії призвели до фактичної зупинки процесу столітнього розвитку мистецтвознавства в регіоні. Лише зі здобуттям незалежності Україною в 1990-х рр. поступово відновлюються традиції академічної школи зусиллями сучасних науковців Слобожанщини і, зокрема, поновленням діяльності кафедри теорії і історії мистецтв у складі Харківської академії дизайну і мистецтв.

Викладені результати дослідження позначають важливу роль науковців кафедри теорії і історії мистецтв від початку XIX ст. до сьогодні у становленні науки про мистецтво у краї, розвитку мистецького музейництва, пам'яткоохоронній діяльності, а також формуванні концепції розвитку українського мистецтва.

Ключові слова: мистецтвознавство, кафедра теорії і історії мистецтв, Харківський університет, Харківська державна академія дизайну і мистецтв.

Liudmyla MELNYCHUK,*orcid.org/0000-0002-1504-1425**Candidate of Art History, Associate Professor;**Associate Professor at the Department of Theory and History of Arts**Kharkiv State Academy of Design and Arts**(Kharkiv, Ukraine) ludmel11@ukr.net*

SCIENCE OF ART IN KHARKOV. DEPARTMENT OF THEORY AND HISTORY OF ARTS

The science of art – art history – began to develop actively in Ukraine in the second half of the nineteenth century. It was then that, according to the university charter, art history appeared as a mandatory discipline in the curricula and departments of art theory and history were established.

The article deals with the history of the founding of the Department of Theory and History of Arts at Kharkiv University in the XIX century, its outstanding scientists, the development of art science in Slobozhanshchina in the XX century. and the activities of the department as part of the Kharkiv Academy of Design and Arts in the XXI century.

The aim of the study was to study the origins of the formation and development of art science in the Eastern region of Ukraine, related to the activities of the Department of Theory and History of Arts.

Yegor Redin, Fedor Schmidt, Mykola Sumtsov and Stefan Taranushenko are among the most famous names of art critics of Slobozhanshchyna who founded the academic school and laid the foundations for the study of Ukrainian art. Their scientific art heritage, pedagogical and social activities characterize the processes that took place in the Ukrainian culture of that time in general and in Slobozhanshchyna in particular.

However, interest in art at Kharkiv University dates back to earlier times. From the very beginning (1805) the founder of the university Vasyl Karazin dreamed of opening an Academy of Arts at the institution, the university had art collections, which were replenished by his followers during the XIX century, and lectures on art history, though not regularly, were given by teachers. But only with the establishment of the Department of Theory and History of Arts, and especially the arrival in Kharkov of the first specialist in art history Yegor Redin, who headed it, began the formation of a scientific school.

After a period of active activity in the late XIX – early XX centuries art critics of Kharkiv the development of the science of art slowed down in the 1930s during the Stalinist terror. The reorganization of the university, the closure of the Department of Theory and History of Arts, and repression led to the actual cessation of the process of centuries-old development of art history in the region. Only with the independence of Ukraine in the 1990s did the traditions of the academic school gradually recover through the efforts of modern scholars of Slobozhanshchyna and, in particular, the resumption of the Department of Theory and History of Arts within the Kharkiv Academy of Design and Arts.

The presented results of the research show the important role of scientists of the Department of Theory and History of Arts from the beginning of the XIX century to date in the formation of art science in the region, the development of art museology, monument protection activities, as well as the formation of the concept of development of Ukrainian art.

Key words: art history, department of theory and history of arts, Kharkiv University, Kharkiv State Academy of Design and Arts.

Постановка проблеми. У жовтні 2021 року Харківська державна академія мистецтв відзначає сторіччя з часу заснування. Одним із підрозділів у її складі є кафедра теорії і історії мистецтв, яка відіграє провідну роль у науковій діяльності й підготовці фахівців-мистецтвознавців. Кафедра має давню історію й традиції, сформовані ще в XIX ст. з часів заснування Харківського університету. Ініціатор його створення Василь Каразін мріяв про заснування при університеті Академії мистецтв як важливої культурно-освітньої інституції. І хоча ця ідея не була реалізована, формування художньої колекції і Музею красних мистецтв при університеті, викладання історії мистецтва, видання наукових розвідок викладачами сприяло створенню в 1863 році кафедри теорії і історії мистецтв. Від цього часу науковці, викладачі кафедри були долучені до становлення й розвитку науки про мистецтво на слобожанських теренах, внесли вагомий вклад в українське мистецтвознавство.

Аналіз досліджень. Найбільший науковий інтерес з-поміж видань дорадянської історіографії мають праці першого в Харкові фахівця з історії мистецтв професора Єгора Редіна, що присвячені різним аспектам діяльності кафедри теорії і історії мистецтв при Харківському університеті. Матеріали Харківського історико-філологічного товариства, зібрані у щорічних друкованих збірниках, є документальним свідченням наукових інтересів і розробок викладачів кафедри. Про очільника кафедри Є. Редіна писали на початку XX ст. харківські вчені Д. Багалій, М. Сумцов, В. Данилевич, О. Білецький.

Харківська університетська школа мистецтвознавства, діяльність її засновників Є. Редіна і Ф. Шміта – основні теми досліджень сучасних українських учених з історії становлення і розвитку мистецтвознавства в Україні, зокрема в Харкові. Наукову, педагогічну, суспільну діяльність Є. Редіна, Ф. Шміта, їхніх учнів і колег вивчають нині історики, мистецтвознавці, краєзнавці (С. Побожій, Є. Антонович, І. Удріс, Р. Філіппенко, Л. Мельничук та ін.).

Мета статті – висвітлити особливості створення кафедри теорії і історії мистецтв у Харкові, діяльності перших істориків мистецтва, становлення й розвитку мистецтвознавчої науки на Слобожанщині.

Виклад основного матеріалу. До офіційного відкриття кафедри теорії і історії мистецтв у Харківському університеті в 1863 р. було пройдено чималий шлях. Одним з напрямів діяльності, який засвідчує зацікавленість викладачів і студентів класичним мистецтвом, було проведення лекцій. За відсутності фахівців з історії мистецтва професори споріднених наук, насамперед філологи словесного факультету, активно цікавилися історією мистецтв. Курс естетики, грецьку археологію з 1820 р. викладав професор Белен-де-Баллю, римські старожитності – професор Умляуф, грецькі старожитності – професор А. Валицький, який завідував мюнц-кабінетом, замовляв гіпсові зліпки грецьких статуй. Успіхом користувалися лекції з історії мистецтва стародавнього світу, історії італійського живопису XV–XVI ст. О. Потебні, з історії стилів О. Деревницького, з

історії російського мистецтва, історії італійського мистецтва епохи Відродження, літератури та мистецтва в перші століття християнства О. Кірпічнікова (Побожій, 2005: 6–7).

Окрім лекційної діяльності, вчені писали й друкували мистецтвознавчі нариси й розвідки. У збірнику «Мінерва» 1830 р. з'явилась стаття Івана Кронеберга про Альбрехта Дюрера з детальним описом аркушів «Апокаліпсису» (на той час серія з 14 аркушів з титулом знаходилась у бібліотеці університету). Авторству О. Кірпічнікова належали «Легенди про Діву Марію в літературі та мистецтві», «Сказання про Діву Марію та їхнє представлення у середньовічному мистецтві». Професор юридичного факультету Дмитро Каченовський був одним з перших в Україні, хто надрукував дослідження про італійське мистецтво епохи Відродження – «Флоренція та її давні майстри» (Побожій, 2005: 9–10).

З 1893 р. кафедра теорії і історії мистецтв отримала новий поштовх для розвитку. Її завідувачем став перший на Слобожанщині історик мистецтва Єгор Редін (1863–1908), виученик Одеського університету, учень відомого візантиніста Н. Кондакова. Наукові інтереси Є. Редіна пов'язані з ранньохристиянським і візантійським мистецтвом. Його магістерська дисертація – «Мозаїки равеннських церков», докторська – «Християнська топографія Козьми Индикоплова», а також низка статей – «Матеріали для візантійської та руської іконографії», «Давні пам'ятники історії Києва», «Трикільній базиліки Урса в Равенні» – є ознакою вивчення витоків українського мистецтва християнської доби. Редін вивчав пам'ятки мистецтва в Італії, Парижі, Лондоні, Відні, Берліні, Мюнхені (Халанський, Багалей, 2007: 307–311). Його публікації відзначали у ХХ ст. візантиністи Ф. Шміт і В. Лазарєв.

Протягом 1893–1908 рр. Є. Редін виконував великий обсяг роботи. Він очолював університетський Музей красних мистецтв і старожитностей з цінними художніми колекціями Ф. Аделунга, І. Бецького, А. Алфьорова, А. Матушинського, писав його історію (Мельничук, 2010). У 1896–1908 рр. Редін був секретарем Харківського історико-філологічного товариства, яке відіграло вагомий роль у формуванні проблематики наукових досліджень. Науковці робили доповіді, які друкувались у щорічних збірниках товариства з 1886 по 1918 рр. Сучасники відзначали, що особливий інтерес з археології і історії мистецтв мали реферати Д. Багалія, М. Сумцова, Є. Редіна. Як секретар підготовчого комітету XII археологічного з'їзду в Харкові Редін брав участь в архео-

логічних розкопках, влаштуванні виставок, редагуванні каталогів, готував доповіді, також багато часу й енергії приділив підготовці видань до 100-річчя Харківського університету.

В університеті Є. Редін викладав курси історії давнього східного і античного мистецтва, історії давньохристиянського й візантійського мистецтва. Більшість занять він проводив у залах музею, який значно поповнився за його каденції, зокрема й творами місцевих художників Л. Тракала, М. Раєвської-Іванової, К. Пинсєва, О. Виєзжева, М. Уварова та ін.

Особлива заслуга Є. Редіна у зверненні уваги до мистецтва Слобожанщини. Його праці «Церкви м. Харкова», «Харків як центр мистецької освіти півдня Росії», «Музей красних мистецтв і старожитностей Харківського університету» дотепер не втратили актуальності. Нині вони мають надзвичайне історіографічне значення з посиланнями на численні архівні матеріали, які були втрачені за часів Другої світової війни.

Поруч з Редіним працював його товариш та колега Микола Сумцов (1854–1922) – етнограф, фольклорист, історик літератури і мистецтва, один із засновників Харківського історико-філологічного товариства. Серед його праць – етнографічні дослідження і культурологічні нариси, розвідки про творчість Леонардо да Вінчі, про рисунки та картини Т. Шевченка – одні з перших в опануванні спадщини мистця.

Після смерті Редіна у 1908 р. посада завідувача кафедри теорії і історії мистецтв деякий час залишалася вакантною. 1912 р. кафедру теорії і історії мистецтв очолив мистецтвознавець Федір Шміт (1877–1937). Харківський період Шміта тривав 9 років – до переїзду до Києва у 1921 р. та у 1924 р. до Ленінграда. Шміт викладав у Харківському університеті, художньому училищі. Маючи енциклопедичні знання, лекторський талант, він об'єднав своїх найобдарованіших учнів у бажанні служити науці. Серед його учнів – О. Білецький, С. Таранушенко, О. Нікольська, Д. Гордєєв, Б. Руднев, О. Берладіна, Т. Івановська, М. Лейтер.

Коло наукових інтересів Ф. Шміта та його учнів різноманітне – мистецтво України, Візантії, Вірменії, Грузії. Шміт написав одну з перших в Україні праць з теорії мистецтва «Мистецтво – його психологія, його стилістика, його еволюція», в якій висловлені сміливі для того часу думки. До цього були дослідження з історії візантійського мистецтва, історії давньої Русі-України. Ф. Шміт розумів мистецтво як вираження духовної сутності народу. Ці праці, на думку сучасних дослідників, суттєво вплинули на процес формування

концепції історії українського мистецтва (Антонович, Удріс, 2007: 156–159).

У роки визвольних змагань 1917–1920 рр. професор Шміт очолював пам'яткоохоронні структури Харкова, що мали на меті захистити мистецькі цінності й об'єкти від розкрадання та руйнування. Саме тоді з'являється його праця з музеєзнавства «Історичні, етнографічні, художні музеї», яка засвідчила роль музеїв у збереженні й вивченні творів мистецтва.

Після розформування Харківського університету в 1920 р. та створення на його базі Інституту народної освіти університетська кафедра теорії і історії мистецтв припиняє діяльність. Мистецтвознавчі дослідження проводилися на кафедрах європейської культури, української культури, де викладачами працювали учні Шміта. 1926 р. була створена секція мистецтвознавства з двома підсекціями: українського мистецтва на чолі зі Стефаном Таранушенком та східного мистецтва на чолі з Дмитром Гордєєвим, що була приєднана до кафедри мистецтвознавства при Всеукраїнській академії наук у Києві (Побожій, 2005: 23–24).

Найвідоміший з учнів Ф. Шміта Стефан Таранушенко (1889–1976) до арешту викладав у Харківському університеті, згодом у художньому інституті, був директором Музею українського мистецтва, Головою Харківського комітету охорони пам'яток мистецтв і старовини, досліджував у цей час мистецтво й архітектуру України, зокрема Слобожанщини («Мистецтво Слобожанщини XVII–XVIII ст.», «Покровський собор у Харкові», «Старі хати Харкова» та ін.) (Таранушенко, 2011).

Подальші сталінські репресії фактично припинили розвиток мистецтвознавства як науки в Харкові. Спочатку критиці за відсутність марксистського, класового підходу до наукових проблем було піддано збірник «Мистецтвознавство» (1928–1929) зі статтями С. Таранушенка, Т. Івановської, М. Лейтер, Д. Гордєєва, В. Зуммера, Є. Берченко, К. Берладіної, Т. Степанової, М. Вязьміної (на диво, цей збірник не було конфісковано і він наявний у бібліотеках України). 1933 р. було заарештовано всю секцію кафедри мистецтвознавства: С. Таранушенка, О. Берладіну, О. Нікольську, Д. Гордєєва, музейників О. Поплавського, П. Жолтовського зі звинуваченнями в намаганнях повалити радянську владу і встановити демократичну республіку (Побожій, 2005: 24–25). Сфабриковані матеріали про музейних працівників стали доступні дослідникам лише з набуттям Україною незалежності в 1990-х рр. Після завершення слідства заарештовані чоловіки були

вислані з Харкова, а жінок відпустили. Але це був лише початок червоного терору. Коли він набрав обертів, 1937 р. у Ленінграді був розстріляний академік Ф. Шміт. Харківські учні Шміта, які вціліли від репресій, поступово відійшли від науки, працювали в музеях Харкова.

Уже після Другої світової війни поволі починають відновлюватися наукові мистецтвознавчі дослідження, і в 1963 р. у художньо-промисловому інституті (нині Харківська державна академія дизайну і мистецтв) було створено секцію історії і теорії мистецтв при кафедрі марксизму-ленінізму, яку очолив учень репресованого художника-бойчукіста Івана Падалки – Михайло Зубар.

Зі здобуттям Україною незалежності виникла потреба в підготовці фахівців та наукових кадрів з мистецтвознавства нового часу. Отже, у травні 1992 р. у Харкові після більш як сімдесятирічної перерви вже у художньо-промисловому інституті була створена кафедра теорії та історії мистецтв. Її очолив художник і архітектор В. Константінов, з 2002 р. – кандидат мистецтвознавства (нині доктор мистецтвознавства) С. Рибалко, з 2010 р. – доктор мистецтвознавства Л. Соколюк. З 2002 р. кафедра теорії і історії мистецтв стала випусковою, а 2007 р. відбувся перший випуск фахівців.

У різні часи на кафедрі працювали доктор мистецтвознавства Лариса Савицька (дослідження художнього життя та художньої критики України другої пол. XIX – поч. XX ст.), кандидат мистецтвознавства Микола Гуєцький (дослідження методології і теорії мистецтва), Юрій Дюженко (дослідження творчості харківських художників), кандидат мистецтвознавства Алла Півненко (дослідження художнього життя Харкова), В. Путятін (дослідження історії мистецтва країн СНД) та ін.

Нині кафедра теорії і історії мистецтв має у своєму складі мистецтвознавців, істориків. Коло їхніх наукових інтересів зосереджене здебільшого на вивченні проблем розвитку українського мистецтва, що відображають численні публікації, участь у наукових конференціях в Україні та за кордоном, кураторство виставок та арт-проектів. У науковому доробку доктора мистецтвознавства, академіка АМ України Л. Соколюк, яка однією з перших в Україні звернулася до вивчення творчості М. Бойчука та його учнів, декілька монографій, присвячених проблемі національного стилю в українському мистецтві першої третини XX ст., доктора мистецтвознавства Т. Павлової – дослідження у царині фотомистецтва та живопису України, кандидата мистецтвознавства В. Чечик – дослідження мистецтва України

першої третини ХХ ст. і театраль-но-декораційного мистецтва. Кандидати мистецтвознавства А. Корнєв, Л. Мельничук досліджують мистецтво і мистецтвознавство, культуру і художнє життя Слобожанщини, кандидат історичних наук В. Сушко – фахівець з етнології і народного мистецтва України. Нині серед молодих викладачів є вихованці кафедри теорії і історії мистецтв – кандидат мистецтвознавства О. Осадча (досліджує сучасне мистецтво, теоретичні засади і практику фотомистецтва), В. Горбачова (досліджує мистецтво Індії), В. Найдєнко (досліджує сучасне мистецтво, цифрове мистецтво). На кафедрі викладаються як класичні дисципліни, так і авторські курси, зорієнтовані на сучасну проблематику в мистецтві і мистецтвознавстві, визначенні ролі і місця українського мистецтва у світових художніх процесах, що знаходить відображення в тематиці дипломних робіт і проєктах студентів. Випускники кафедри працюють у різноманітних

мистецько-культурних інституціях в Україні і за кордоном, очолюють музеї і галереї, викладають у художніх закладах освіти, а також стають відомими мистцями.

Висновки. Кафедра теорії і історії мистецтв в Харкові, яка розвивалась стараннями декількох поколінь слобожанських учених протягом ХІХ–ХХ ст., нині продовжує успішну діяльність у Харківській державній академії дизайну і мистецтв. Сьогодні кафедра визначає потужні науково-педагогічні кадри, результатами праці яких є численні наукові статті і монографії, випуск фахівців-мистецтвознавців, участь у міжнародних проєктах і конференціях, визнання українською і європейською спільнотою тощо.

Історія створення кафедри, діяльність визначних науковців минулого Є. Рєдіна, Ф. Шміта, М. Сумцова, С. Таранушенко є орієнтиром на сучасному етапі розвитку науки про мистецтво в Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонович Є., Удріс І. Українське мистецтвознавство кінця ХІХ – початку ХХ століття: національне образотворче мистецтво в працях учених київської школи : монографія. Київ : Альтпрес, 2007. 272 с.
2. Историко-филологический факультет Харьковского университета за первые сто лет его существования (1805–1905) / под редакцией М. Халанского и Д. Багалея. Репринтное издание. Харьков : Saga, 2007. 390 с.
3. Мельничук Л. Єгор Кузьмич Рєдін як дослідник колекції та історії створення Музею красних мистецтв і старожитностей Харківського університету. *Культурна спадщина Слобожанщини* : збірник статей. Харків : Курсор, 2010. Вип. 23. С. 11–16.
4. Побожій С. З історії українського мистецтвознавства: збірник статей. Суми : Університетська книга, 2005. 184 с.
5. Таранушенко С. А. Наукова спадщина. Харківський період. Дослідження 1918–1932 рр. / упорядники О. Савчук, М. Красіков, С. Білокінь. Харків : Видавець О. Савчук, 2011. 692 с.

REFERENCES

1. Antonovych Ye., Udris I. Ukrainke mystetstvoznavstvo kintsia XIX – pochatku XX stolittia: natsionalne obrazotvorche mystetstvo v pratsiakh uchenykh kyivskoi shkoly: monohrafiia [Ukrainian art criticism of the end of XIX – beginning of XX century: national fine arts in the works of scientists of Kyiv school: monograph]. Kyiv: Altpres, 2007. 272 s. [in Ukrainian].
2. Istoriko-filologicheskii fakultet Harkovskogo universiteta za pervyie sto let ego suschestvovaniya (1805–1905) [Faculty of History and Philology of Kharkiv University for the first hundred years of its existence (1805–1905)] / pod redaktsiyei M. Halanskogo i D. Bagaleya. Reprintnoe izdanie. Harkov: Saga, 2007. 390 s. [in Russian].
3. Melnychuk L. Yehor Kuzmich Riedin yak doslidnyk kolektsii ta istorii stvorennia Muzeiu krasnykh mystetstv i starozhytnosti Kharkivskoho universytetu [Yegor Kuzmich Redin as a researcher of the collection and history of the Museum of Fine Arts and Antiquities of Kharkiv University]. *Cultural heritage of Slobozhanshchyna: collection of articles*. Kharkiv: Kursor, 2010. Vyp. 23. S. 11–16 [in Ukrainian].
4. Pobozhii S. Z istorii ukrainskoho mystetstvoznavstva: zbirnyk statei [From the history of Ukrainian art history: collection of articles]. Sumy: Universytetska knyha, 2005. 184 s. [in Ukrainian].
5. Taranushenko S. A. Naukova spadshchyna. Kharkivskiyi period. Doslidzhennia 1918–1932 rr. [Scientific heritage. Kharkiv period. Research of 1918–1932] / uporiadnyky O. Savchuk, M. Krasikov, S. Bilokin. Kharkiv: Vydavets O. Savchuk, 2011. 692 s. [in Ukrainian].

Лідія НОВОХАТЬКО,
orcid.org/0000-0001-5085-8978
здобувач кафедри теорії музики
Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського
(Київ, Україна) lidiya.new@gmail.com

ФОРМУВАННЯ КОМПОЗИЦІЇ «`ROUND MIDNIGHT» ПРОТЯГОМ ТВОРЧОГО ШЛЯХУ ТЕЛОНІУСА МОНКА

Творчість Телоніуса Монка насичена великою кількістю авторських композицій, які формують портрет композитора і виконавця в історії джазу. Окремо можна виділити жанр балади, якому Телоніус Монк приділяв увагу все життя. Найвидатнішою серед балад є всесвітньовідома «`Round Midnight» – композиція, яку можна віднести до раннього періоду творчості піаніста і яка стала відображенням життєвих подій і обставин, а також музичного оточення Т. Монка в 40-ві роки ХХ століття. Ця стаття присвячена вивченню та порівнянню фактів, історичних подій та звернень композитора до композиції з різними музикантами, аналіз записів на різних лейблах.

Балада «`Round Midnight» відіграла в долі композитора дуже важливу роль. Саме завдяки першому запису почалася його дружба з баронесою Паннонікою де Кьонігсвартер, яка тривала все життя музиканта, а написана балада в період, коли Телоніус Монк поєднався з натхненням свого життя – дружиною Неллі Сміт. «`Round Midnight» – стала частиною історії, яка безпосередньо асоціюється з багатогранною творчістю неординарного композитора і виконавця Т. Монка. Він виконував її як сольо, так і у різних складах музикантів протягом усього творчого шляху. Формування балади «`Round Midnight» відбувалося поступово не тільки у творчості композитора, але й завдяки виконавцям, які брали тему в свій репертуар. Незважаючи на безліч варіантів виконання твору, класичною залишається форма теми Т. Монка, його гармонійна основа (хоча і в сучасних аранжуваннях виконавці більше експериментують), часто використовують вступ і заключення, що створив Дітті Гіллеспі в 1946 році. Т. Монк завжди використовував його вступ. Завершення також нерідко виконувалося композитором, хоча і не завжди. Становлення балади, підхід до виконання, мислення і навіть зовнішні чинники, які вплинули на створення, стали елементами успіху однією з найбільш популярних тем в джазі. Багато музикантів її досі й беруть до репертуару, записують в нових аранжуваннях і навіть у нових жанрах. Балада стала джазовим всесвітньовідомим стандартом.

Ключові слова: творчість Т. Монка, балада, джаз, Round Midnight, авторська композиція.

Lidiya NOVOKHATKO,
orcid.org/0000-0001-5085-8978
Candidate at the Department of Music Theory
Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music
(Kyiv, Ukraine) lidiya.new@gmail.com

FORMATION OF THE COMPOSITION “`ROUND MIDNIGHT” IN THE COURSE OF THELONIOUS MONK’S CREATIVE CAREER

Thelonious Monk’s creative work primarily consists of the author’s compositions that form a portrait of the composer and performer in the history of jazz. Monk often turned to the genre of the ballad and his ballad «`Round Midnight» was one of the most popular songs in the world. Many musicians include it in the repertoire, record it in new arrangements and even in new genres. Therefore, a study of how the composition was shaped in the course of the composer and performer Thelonious Monk’s creative work is of particular relevance.

The purpose of the article is to collect, study, and compare the facts concerning the factors that influenced the formation of «`Round Midnight» in T. Monk’s work. The ballad was created in the early period of the jazz pianist’s career and was performed throughout his life, which allows the researcher to trace the formation of the musical work (form elements), the influence of the musical environment in the 40s and the specifics of working with different musicians while recording albums in the studio, at concerts.

«`Round Midnight» was created during the formation of the bebop style. Many historians consider Monk to be the one of the fathers of this style along with other important musicians. The analysis of the musical-thematic material makes it possible to identify the key features of the new style and a somewhat unusual way of the composer’s work with them.

«`Round Midnight» played a very important role in the composer’s destiny. His friendship with Baroness Pannonica de Koenigsvarter began thanks to the first recording of the ballad. This friendship continued throughout his whole life. Moreover, the ballad was written during the period when Thelonious Monk found his muse, his wife Nelly Smith.

«Round Midnight» became a part of the story, which is directly associated with the multi-faceted work of the extraordinary composer and performer T. Monk. In **conclusion**, its formation, the approach to the performance, creative thinking, and even the factors that influenced the creation became the elements of success of one of the most recognizable jazz themes.

Key words: Thelonious Monk, ballad, jazz, Round Midnight.

Постановка проблеми. «Round Midnight» – авторська композиція Телоніуса Монка, яка здобула всесвітню популярність. Вивчення її становлення, формування і факторів впливу у розвитку джазу становлять основний інтерес, тому основною проблемою є музикознавче дослідження впливу процесу створення (запису) балади на її форму (створення усталеної композиції). Дослідження процесу створення «Round Midnight» показує, що в джазі момент запису є принциповим. Він впливає на форму і специфіку інтонування.

Аналіз досліджень. Серед літератури про Т. Монка зустрічається більше монографій біографічного характеру. Так, праця Робіна Келлі (Robin Kelley) досить вичерпна монографія, яка містить біографічні дані щодо найменших подій із життя Т. Монка. Автобіографія Майлза Девіса (Miles Davis: The Autobiography) допомогла простежити специфіку співробітництва двох визначних музикантів у роботі над «Round Midnight» («Біла опівночі»), та для статті мала лише епізодичний фактаж у відносинах певного періоду.

Нарис Д. Коллієра (James Collier) – допоміг зрозуміти світогляд музикантів і термінологічно визначити характеристику певних стилів у джазі в середині ХХ сторіччя. Цей нарис став гарним підґрунтям для початку аналізу музичного матеріалу.

Матеріал у www.jazzdisco.org дає досить вичерпну інформацію у хронологічному порядку всіх записів у дискографії Телоніуса Монка, Діззі Гіллеспі та інших джазових музикантів.

Сукупність цих та інших джерел, а також записів Т. Монка дали змогу провести дослідження, хронологічно зіставити всі фактори впливу на формування музичного матеріалу, виконавського підходу у історичному контексті життєвого шляху Т. Монка.

Мета статті – проаналізувати процес створення «Round Midnight» і дослідити можливі перетворення джазової композиції у творчості Т. Монка.

«Round Midnight» – найбільш популярна авторська композиція Т. Монка, яка й досі виконується музикантами зі всього світу. «Round Midnight» зіграла в долі композитора дуже важливу роль: саме завдяки цьому запису почалася його дружба з баронесою Паннонікою де Кеніг-

свартер (Pannonica de Koenigswarter), яка тривала все життя музиканта, і написана в період, коли Т. Монк знайшов свою музу – дружину Неллі Сміт (Nellie Smith)¹.

Історія балади починається з того, що в кінці літа 1943 року Т. Монк створив баладу, яка з'явилася як результат довгої роботи над однією імпровізацією. Згодом молода співачка і піаністка Тельму Елізабет Мюррей (Thelma Elizabeth Murray) написати слова до мелодії. Вона назвала баладу «I Need You So» («Ти потрібна мені»). Під цією назвою Т. Монк зареєстрував композицію 24 вересня 1943 року. На жаль, текст і назва твору так і не були використані, буквально через декілька місяців балада була відроджена в новій тональності, і Т. Монк їй дав назву «Round Midnight».

22 серпня 1944 року відбувся перший запис «Round Midnight». Цікаво, що записана вона не Т. Монком. Джазовий піаніст і друг Бад Пауелл (Bud Powell) грав в той час в оркестрі трубоча Куті Вільямса (Cootie Williams's Orchestra) і багато працював з Т. Монком. Б. Пауелл вважав, що балада «Round Midnight» повинна увійти в репертуар оркестру. К. Вільямс погодився висунувши умову, що допише одну частину. Насправді, в композиції вже була друга частина: A A1 B A2

К. Вільямс написав третю частину – восьми-тактову інтерлюдію. Він стверджував, що розглядав аранжування з Монком і погодив його.

Форма балади:

Вступ (3 акорди) A A1 B A2 C (Cootie Williams) A3 Кода (2 такти).

У виконанні оркестру Куті Вільямса мелодію балади виконує труба, частина C (яка була написана К. Вільямсом) грається на tutti (всім оркестром) і має загальний характер (для тих хто знайомий з яскравою композиторською і виконав-

¹ У 1943 році Монк зустрів Неллі Сміт, яку знав з 15-річного віку, вона повернулася з Південної Флориди після першого року навчання в коледжі. Ця зустріч стала доленною для Монка, адже фактично саме після неї він визначив Неллі Сміт як музу, яка підтримувала і слугувала опорою і натхненням все життя музиканта. І в цей же період, в кінці літа 1943 року, Монк створив баладу, яка з'явилася як результат довгого пошуку, роботи над імпровізацією яка в стала твором.

² 1951 році баронеса – Панноніка де Кенігсвартер (Pannonica de Koenigswarter) меценат, яка допомагала багатьом джазовим музикантам, вперше почула блюнотовську платівку з композицією «Round Midnight» Телоніуса Монка і була вражена красою балади і майстерністю виконання.

ською мовою Т. Монка, відчувається, що ця частина написана не автором, але вона витримана в традиціях пісень для бендів, як і дещо рондо-подібна форма). Також темп і стиль виконання повертає «Round Midnight» до ери свінгових біг-бендів 30–40-х років, які ще мали досить велику популярність. У такій інтерпретації важко усвідомити новизну мови Т. Монка, його індивідуальність. Таким чином композиція була виконана лише раз і частина К. Вільямса більше ніколи не виконувалася іншими музикантами, але, незважаючи на це, К. Вільямс став співавтором «Round Midnight».

Ще одним співавтором балади пізніше став Берні Ханіген, який написав текст, зареєстрований під назвою «Grand Finale» («Гранд фінал»). Незважаючи на те, що версія з такою назвою так і не була записана, його текст виконують всі вокалісти донині, використовуючи назву «Round Midnight».

Наступна студійна версія також була записана не Т. Монком. 7 лютого 1946 року Діззі Гіллеспі (Dizzy Gillespie) записав серед інших композицій і «Round Midnight». До форми балади він додав свій вступ на вісім тактів і дев'ятитактове закінчення. Ці частини стали настільки популярними, що сам Т. Монк зробив їх майже невід'ємними частинами композиції в своїх виступах.

У 1947 році Телоніус Монк вперше зробив запис «Round Midnight» на студії Blue Note. Як згадував засновник лейблу Альфред Лайон (Alfred Lion): «Монк був дуже оригінальний, і його композиції були настільки сильними і новаторськими, що я хотів записати їх всі» (Cook R., 2003: 26). Монк обрав для запису склад квінтету. Ритм-секцію склали барабанщик Арт Блейкі (Art Blakey) і басист Боб Пейдж (Bob Paige). Також були запрошені: трубаач Джорж Тейт (George Taitt) і саксофоніст Сахіб Шихаб (Sahib Shihab).

Таким складом за один день квінтет записав чотири авторські композиції Т. Монка, серед них і дві балади: «Monk's Mood» («Настрій Монка») і «Round Midnight». Обидві п'єси були записані з першого дублю.

Зважаючи на важливість першого запису «Round Midnight» у виконанні композитора, необхідно більш детально проаналізувати музичний матеріал балади.

Коли композиція «Round Midnight» мала назву «I need you so», вона ще була у тональності *до мінор*. Пізніше тональність змінилася, але, що характерно для Т. Монка, трактувати її можна неоднозначно, і як *мі-бемоль мінор*, і як *соль-бемоль мажор*.

Проаналізувавши музичний матеріал і тематизм композиції, визначена класична двочастинна репризна форма:

A A₁ B A₂
8 8 8 8

Така форма типова для більшості джазових композицій.

До аналізу композиції важливо відзначити, що більшість бібопових музикантів під час створення і виконання музики мислять вертикально, а не горизонтально (Т. Монк поєднує вертикальне і горизонтальне). Крім того, саме завдяки бібопу музиканти почали користуватися настройками (використовувати 9, 11, 13 акордів), і що особливо характерно для цього стилю – альтерування ступенів (частіше це п'ята і дев'ята в акорді). Якщо ж підсумувати вище зазначене, збираючи разом всі ступені, які у використанні, виходять лади (фактично, горизонтальний прийом мислення).

Intro. Т. Монк використовує вступ до «Round Midnight», який був написаний Діззі Гіллеспі. У цих восьми тактах закладається не тільки інтонаційне мелодійне зерно, а й передбачається гармонійний принцип композиції. Також, як це і відчувається в темі, у вступі є відчуття поділу по два такти. У мелодійній лінії це виражається як фразохвиля (вгору-вниз) – перший такт (присутній фрігійський лад від *ре*) і як фраза-запитання – другий такт (використовується міксолідійській *ля-бемоль*). Така секвенційність (з кроком на тон вниз) має три ланки (по два такти), в третій ланці найбільш відчувається інтонаційне наближення до першої фрази теми (п'ятий такт).

Вже у вступі присутній максимально різноманітний ритмічний малюнок, де як основа – тріолі шістнадцятих і восьмих, а також внутрішньотактова синкопа («зависання» між другою і третьою долями в чотирьохдольному розмірі, заліговані ноти на вершині фрази). Також підкреслюється відсутність сильної долі на початку кожної фрази (що постійно зустрічатиметься і в мелодії в частині А). Т. Монк ніби дає насолодитися фарбами акорду, який виступає на сильній долі вперед, за рахунок паузи в мелодії. Важливо підкреслити і гармонійний розподіл по два такти у вступі. У ланці секвенції повтор двох функцій II–V, в першій ланці по *соль мінор*, в другому – *фа мінор*, третя ланка – *мі-бемоль мінор*. Розв'язання кожної домінанти неоднозначне, адже розв'язання одночасно стає і початком нового відхилення. Такий принцип, як «зависання», невирішеність, підтримує гармонійну концепцію всієї композиції. Останні два такти вступу зупиняються на домінанті (при тракту-

ванні по *мі-бемоль мінору*), яка все ж вирішиться в тоніку (перша доля теми).

В *основній частині* А. Т. Монк розвиває двотактове формування і розподіл фраз. Початок кожної фрази в мелодії – це висхідний рух шістнадцятими з другої долі (перший, третій і п'ятий такти). Якщо в першому такті це фактично рух по квартсекстакорду *мі-бемоль мінор сі-бемоль-мі-бемоль-фа-сі-бемоль* (із затриманням *фа*, яка розв'язується на зупинці шістнадцятих на чверті з точкою *соль-бемоль*), то другій і третій фразі – це хід по септакордам вгору. Третій такт – *мі-бемоль-соль-бемоль-сі-бемоль-ре-бемоль* (але якщо розглядати за однаковим принципом, як і першу фразу, то *ре-бемоль* – це затримання до ноти *до*, що перетворює септакорд в мінорний квінтсекстакорд зі зниженою V ступеню). П'ятий такт – *ля-бемоль-до-бемоль-мі-бемоль-соль-бемоль* (аналогічне затримання *соль-бемоль-фа*). Гармонійною точкою відліку стає наявність тоніки на сильній долі першого такту ($E \flat m$), після чого, композитор ніби намагається піти з тональності, все ж залишаючись в ній, але не приводячи до тоніки.

У першому такті бас рухається по півтонах вниз від тоніки, закінчуючи фразу в другому такті як відхилення в *соль-бемоль мажор* (або якщо трактувати по *соль-бемоль мажор* в гармонії II–V $A \flat m9 - D \flat 7$), але домінанту по *соль-бемоль мажор* Т. Монк веде в VI ступінь, тим самим повертаючи з відхилення до тоніки композиції або відхиляючись в *мі-бемоль мінор*. У редакторській примітці транскрипції композиції «Round Midnight» є інше розшифрування акорду $E \flat m6$ (перша частина третього такту). «Зараз в термінології $m7 \flat 5$ це те, що раніше називали мінорним секстакордом з секстою в басу. На сильній долі третього такту частини А в «Round Midnight» стоїть $E \flat m6$ з басом *мі-бемоль* (підтвердження в записі Т. Монка). Зараз найчастіше в басу беруть *до*, таким чином роблячи $Cm7 \flat 5$ ².

Друга фраза мелодії в 4 такті завмирає на напівтоновому сходженні мелодії чвертями. У цьому такті статичний рух мелодії і ритму максимально піддається різним варіаціям і імпровізаціям при виконанні. Гармонізація такого ходу запропонована двома варіантами: 1) $F7-B \flat sus-B \flat m7-A7 \flat 5$; 2) $Bm7-E7-B \flat m7-E \flat 7$. Між лініями двох варіантів гармонізації тритоновая відстань. У першому варіанті ланцюжок септакордів побудована за принципом II–V по *es-moll* II–V (але не чиста V, а тритоновая заміна $A7 \flat 5$) по *ля-бемоль мажору*.

Другий варіант септакордового ланцюжка також II–V–II–V, але по *ля мажору* і *ля-бемоль мажору*. У п'ятому такті з'являється *ля-бемоль мінор*, який вже з'являвся у другому такті, як II до *соль-бемоль мажору*. У цьому такті точно така ж гармонійна зв'язка $A \flat m7 - D \flat 7$, яку також можна трактувати, як II–V по *соль-бемоль мажору*. Але в шостому такті замість *соль-бемоль мажору* береться *мі-бемоль мінор* ($E \flat m-A \flat 7 \flat 5$ і одночасно це II–V по *ре-бемоль мажору*). Третя мелодійна фраза призводить до першої вольти – в мелодії інтонація-запитання VII–V (типово, що при свободі виконання така інтонація не завжди наявна, мелодія піддається трансформації, що характерно для джазу) в гармонії домінанта, у другій вольті (частина A_1) — відповідь, призводить до тоніки *мі-бемоль*.

Середня частина В – Т. Монк ніби працює над заданим питанням і отриманою відповіддю в частинах А і A_1 . Бачимо ритмічну і мелодійну схожість (а також гармонійну) між другою вольтою і першими двома тактами фрази В (як розвинений мотив у фразу), і така ж подібність між першою вольтою і другою двотактовою фразою В (ідентичні мелодійні лінії і гармонізація).

Кульмінація композиції знаходиться в чотирьох тактах середньої частини. Мелодія зупиняє речитативність, «крокує» половинками, створюючи впевнену, водночас спокійну і рівну, але і за рахунок контрастного ритму, яскраву з рухом кульмінацію. У мелодії *до-бемоль-сі-бемоль-соль-бемоль-фа-бемоль-мі-бемоль-ре-бемоль-до-бемоль-сі-бемоль*, по відношенню до акордів *сі-бемоль* – це 11 у $Fm7$, *соль-бемоль* – це та сама альтерована квінта у акорді $Cm7 \flat 5$, *мі-бемоль-ре-бемоль* – нони у $D \flat 9$ і $C \flat 9$. Це досить важлива характерна риса, як для стилю так і для Монка, вживання розширених функцій акорду не тільки у акордах, але й в мелодії. А таку ритмічну мелодійну статистику композитор вже тематично передвіщав в мелодії частини А (т. 4).

A_2 – це реприза, ідентична A_1 з зупинкою на другій вольті в першій частині.

У цьому запису Т. Монк з квінтетом після теми грає восьмитактову імпровізацію на гармонію частини А. Завершення він не використовує.

Незважаючи на те, що записана версія «Round Midnight» стала з роками класикою, рецензії на альбом не були схвальними.

Наступною версією запису «Round Midnight» став сольний виступ на радіо. 7 червня 1954 року у Франції після успішного концерту, Т. Монка запросили записати кілька композицій, серед яких він також виконав і «Round Midnight». Так з'явилася

² Cardenas S. Thelonious Monk fake book, C Editions, Milwaukee, Hal Leonard Corporation, 2002. p. 83.

версія сольного виконання з імпровізацією на півтора квадрата (A-A₁-B-A₂-B-A₂), а також вступом і заключенням (написаними Дізі Гіллеспі). Це виконання «Round Midnight» видано у Франції на альбомі "The Prophet" ("Portrait of an Ermite").

Хотілося б звернути увагу на виконання «Round Midnight», записане в 1955 році на джазовому фестивалі в Ньюпорті. 17 липня Т. Монк зіграв короткий сет з квінтетом (Т. Монк, Зут Сімс, Джеррі Малліген, Персі Хіт і Конні Кей). Трубоч Майлз Девіс (Miles Davis) приєднався до бенду Т. Монка в останню мить. Ньюпортську версію «Round Midnight» особливо цікаво розглянути, адже за деякими джерелами саме під керівництвом Т. Монка десять років тому Девіс вчився грати цю тему.

У 1945 Майлзу Девісу дуже сподобалася тема «Round Midnight». Тому щовечора після репетицій він питав композитора, чи правильно він її грає. Найчастіше Т. Монк відповідав негативно. Тому коли М. Девіс отримав схвальну відповідь від композитора, це стало справжньою перемогою. «Це одна з найважчих речей. «Round Midnight» грати зовсім нелегко – там суцільні струмочки, які треба зібрати воедино. Потрібно було чути всі акорди, всі переходи, а також верхній регістр. ... Ця мелодія давалася мені насилу тому, що потрібно було розібратися в складних гармоніях. Потрібно було їх чути, грати і при цьому імпровізувати таким чином, щоб Монк міг чути тему» (Девіс М., 2005: 96). Здавалося б, після такої співпраці музиканти повинні були досягти повного взаєморозуміння при виконанні цієї теми в Ньюпорті. «Round Midnight» була виконана зі вступом і завершенням, тему провів М. Девіс, а Т. Монк зіграв імпровізацію на один квадрат.

Майлз Девіс згадував: «Я зіграв її з сурдиною, і публіка збожеволіла від захвату. Це було щось. Мені аплодували стоячи. Я зійшов зі сцени як король» (Девіс М., 2005: 248). Та Т. Монк вважав, що М. Девіс не так виконав композицію, між музикантами виникло непорозуміння.

Незважаючи на усталену форму композиції, багаторазові виконання на концертах і в студії, Т. Монк постійно знаходився в пошуку. Яскравий приклад тому «Round Midnight» в альбомі «Thelonious Himself». Альбом був записаний на Reeves Sound Studios в дві сесії – 5 і 16 квітня 1957 року. В кінці першої сесії була записана «Round Midnight».

Незважаючи на те, що Т. Монк вже записав версію без супроводу 1954 року, на альбомі «Thelonious Himself» він поставився до неї як до щойно створеної композиції. Результатом таких

пошуків став дубль у студії, де піаніст протягом 22 хвилин, грає «роздуми» на тему, з фальстартом, невіршеними каденціями і творчими подорожами без завершення. У якийсь момент після невдалого важкого пасажу він зупинився і сказав: «Я не можу зробити це правильно, я повинен позайматися над цим» (фраза з запису). Звичайно, така версія балади була записана не для релізу на альбомі.

Цей варіант «Round Midnight» – результат творчого пошуку Монка і яскравий приклад його сольного музикування в студії. Важливо зазначити, що продюсер Оррін Кіпньюз (Orrin Keernews) хотів записати не тільки фінальний варіант треку, але й пошуки піаніста, як процес мислення творчої особистості. Говорячи про обраний варіант, потрібно відзначити гамоподібні пасажі, зіграні поза ритмічного часу композиції, абсолютна темпову свободу, через що дійсно відчувається стан постійного пошуку наче потрібних нот. Здається, що Монк сів за інструмент позайматися. Слухач відчуває, як у виконавця і автора народжуються ідеї в цю хвилину, деякі з них розкриваються, інші залишаються покинутими. Але саме в такій, дещо імпровізаційній версії і відчувається стиль піаніста. У більш пізньому виданні альбому на CD присутні не тільки фінальна версія, але і 22 хвилини з процесу її створення в студії.

Розмірковуючи над метроритмом Т. Монка, який, як і постійне використання секунд і тритонів, відносяться до основних рис стилю гри піаніста, згадується вислів його друга Пола Бейкона (Paul Bacon) (дизайнера обкладинок для книг і джазових платівок): «Монк мав ритм, схожий з плескотом океанських хвиль – неважливо, наскільки раптово або незрозуміло це звучало, але всі його маленькі знахідки «качали» в будь-якому випадку». Пол Бейкон вірив, що основна сила Монка у використанні «простору» в музиці, в його концепції ритму. «Він грав рифи, які були старіші, ніж Банк Джонсон» (Kelley D. G. Robin, 2009: 137). Це досить влучне спостереження.

Ідеї, що накопичилися під час роботи над «Round Midnight» для альбому «Thelonious Himself», стали поштовхом для подальших записів, які з'являлися одна за одною на більш пізніх альбомах Телоніуса Монка. Серед них:

- 1957 Mulligan Meets Monk (Riverside)
- 1958 Misterioso (Riverside)
- 1960 Thelonious Monk Quartet Plus Two at the Blackhawk (Riverside)
- 1964 Live at the It Club (Columbia, released at 1982)
- 1964 Live at the Jazz Workshop (Columbia, released at 1982)

1968 Monk's Blues (Columbia, «`Round Midnight» bonus-track)

Як бачимо, студійні записи «Mulligan Meets Monk» і «Monk's Blues» обрамляють цей період. Решта були зроблені в клубах, так звані «лайви»³.

Ідея запису альбому «Mulligan Meets Monk» належить Оррину Кіпньюзу. Т. Монк і Джеррі Малліген (Gerry Mulligan) були близько знайомі, і О. Кіпньюз подумав, що зустріч таких особистостей в студії може стати плідною співпрацею. Альбом був записаний на Reeves Sound Studio 12 і 13 серпня.

У цьому аранжуванні «`Round Midnight» вже відчувається усталена форма композиції: використовується вступ і завершення, форма теми зберігається незмінною, особливої глибини звучання додає тембр баритон-саксофона Д. Маллігена.

Наступне виконання «`Round Midnight» було записано квітетом під час виступу в червні 1957 року в клубі «Five Spot». У цьому клубі Т. Монк почав виступати, коли йому повернули кабаре-кард (посвідчення, що дозволяло виступати в закладах, клубах артистам і музикантам). Після вступу тему «`Round Midnight» проводить тенор-саксофоніст Джонні Гріффіні (Johnny Griffin), Т. Монк доповнює композицію збалансованим соло, завершення відсутнє.

Наступним альбомом для Ріверсайда (Riverside) став запис, зроблений в клубі Блекхок (Blackhawk). О. Кіпньюз запросив до складу тенор саксофоніста Гарольда Ленда (Harold Land) і трубача Джо Гордона (Joe Gordon), музикантів групи Шеллі Манна (Shelly Manne). Але, на жаль, співпраця не вийшла. Ш. Манн і Т. Монк не змогли порозумітися, і продовжувати роботу було неможливо. Ш. Манн покинув запис, а Т. Монк погодився зробити запис з Г. Лендом і Д. Гордоном, за барабани сів Біллі Хіггінс (Billy Higgins). Так записали ще одну вдалу версію «`Round Midnight». Т. Монк дав можливість зіграти розгорнуті імпровізації саксофоністу Чарлі Раузу, Джо Гордану, Гарольду Ленду, наполегливим контрапунктом проходили через всю композицію ритмічні фігури Біллі Хіггінса по бас-барабану, а в заключенні по тому. Авторитетний джазовий журнал DownBeat дав альбому 4,5 зірки з 5. Пізніше невидана версія з Шеллі Манном з'явилася на The Complete Riverside Recordings.

«Live at the It Club» і «Live at the Jazz Workshop», записані 31 жовтня і 3 листопада в 1964 році.

³ Термін використовується до записів, що створюються під час виступу наживо

У цих клубах на концертах «`Round Midnight» була зіграна одним і тим же квітетом: Телоніус Монк, Чарлі Рауз (Charlie Rouse), Леррі Гейлс (Larry Gales), Бен Райлі (Ben Riley). Обидві версії «`Round Midnight» виконані в досить рухливому темпі для балади і мають схожу форму: використані вступ і завершення, тему проводить Ч. Рауз, грає імпровізацію на один квадрат, після чого слідує імпровізація Т. Монка, а потім повернення до теми.

Сольне виконання «`Round Midnight» увійшло в якості бонус-треку до альбому «Monk's Blues» (1968). Композиція залишена в альбомі з фальстартом. Темп в порівнянні з попередніми записами прискорився. Граючи сольо, Т. Монк отримує більше свободи, хоча виконання має чіткий ритм, який тримає страйдова форма акомпанементу.

«`Round Midnight» була виконана в грудні 1969 року, коли Монк виступив в Парижі в телевізійній студії, без сайдменів (грав сольо) і без аудиторії. Відео було видано в серії Джазові ікони (Jazz Icons. Thelonious Monk. Live in France 1969). «`Round Midnight» Т. Монк починає з традиційного вступу. Тему, імпровізацію і повторення теми насичує усіма елементами страйду: акомпанементом (бас-акорд, бас-акорд, рівно по долям), який використовує з першого по четвертий такт середнього розділу; блискучими технічними пасажми (використовує їх як зв'язки, коли мелодія балади «завмирає»), тремоло. В кінці балади на темі сильно зміщує темп вперед і зупиняється на сьомому-восьмому тактах, фактично перед завершенням, в якому також обов'язково виконує гамоподібний пасаж. Сольне виконання, як і раніше, дає Т. Монку повну свободу.

У 1971 році Джордж Вейн (George Wein) вирішив поновити ідею створення Giants of Jazz «Webop All-Stars» (Джазові гіганти «Зірки бібопу») (початок якої було покладено в 1967 році під час джазового фестивалю у Нью-порті). Тур тривав два місяці. Протягом туру було зроблено безліч записів Giants of Jazz на радіо і телебаченні, бутлеги (піратські концертні записи) і офіційні записи. Серед них зберігаються в архівах (у тому числі особистих) записи в: Мельбурні, Мілані, Парижі, Празі, Роттердамі, Белграді, Берліні, Беблінгене, Копенгагені і Лондоні. За час цієї подорожі у групи склалася своя програма, де кожна з композицій вигідно презентувала одного з музикантів (як би більше розкриваючи, представляючи його публіці). Незважаючи на спроби внести в репертуар кілька композицій Монка, все-таки

найбільш вирашною залишилася вже відома балада «Round Midnight».

У жовтні-листопаді 1972 року Giants of Jazz відправляються в європейське турне: 16 міст за 22 дні. Серед бутлегов (Bootleg Series) знайдено також запис, зроблений на концерті в Брюсселі (Бельгія) 25 жовтня 1972 (початок туру) балади «Round Midnight».

Також серед бутлегов (Bootleg Series) знайдено запис, зроблений 3 липня 1975 року в Лінкольн центрі. Це був концерт Newport in New York. Монк виступив зі своїм сином («Tootie» Monk), який був за барабанами, на тенор-саксофоні був Пауль Джеффрі (Paul Jeffrey), бас – Ларрі Рідлі (Larry Ridley).

Підсумовуючи цей період, варто зазначити, що виконання «Round Midnight» знайдені серед неофіційних концертних записів (бутлегів) – яскраві приклади, як рання авторська балада стала візитівкою композитора і виконавця і виконувалася їм протягом життя, навіть у пізній період творчості.

Формування стандарту «Round Midnight» відбувалося поступово, завдяки виконавцям, які брали тему в свій репертуар. Незважаючи на безліч варіантів підходу до виконання стандарту, класичної залишається форма теми Телоніуса Монка, гармонійна основа, прижилися і стали часто виконуваними вступ і заключення, що створив Діззі Гіллеспі в 1946 році. Т. Монк завжди використовував його вступ. Завершення також часто виконувалося композитором, хоча і не у всіх варіантах.

З розглянутих прикладів жодного разу не зустрічається варіант, який би Т. Монк доповнив іншим вступом або заключенням.

Записаний в співавторі Куті Вільямс доповнив композицію ще однією частиною. Він увіковічив своє ім'я в авторських правах, але його композиційне рішення не було прийнято виконавцями, і в такому вигляді «Round Midnight» була зіграна лише одного разу його оркестром.

Ніколи не виконувалися слова до теми, написані Тельмою Мюррей. А ось текст Берні Ханігена виконується вокалістами з усього світу. «Round Midnight» не тільки одна з найбільш виконуваних тем Монка, а й композиція, з якою пов'язано багато містичних історій. Деякі виконавці побоюються її брати до репертуару і, наприклад, на конкурсі Телоніуса Монка рідко зустрічаються музиканти, які обирають «Round Midnight» в якості обов'язкової теми композитора. Незважаючи на всі домисли, в житті піаніста з «Round Midnight» було пов'язано лише народження чогось нового (любви, дружби і звичайно, музики).

Висновок. Дослідження процесу створення «Round Midnight» показує, що в джазі момент запису є принциповим. Він впливає на форму і специфіку інтонування. Також зроблений аналіз акцентує важливість лейблу для створення композиції, що показово саме для джазової музики. Історія «Round Midnight» засвідчує, що момент запису композиції і стає основним текстом цього твору. А саме нотний текст – лише один з варіантів «зашифрування» музичного твору у джазі.

Таблиця 1

Порівняння різних варіантів балади

«R M» з завершенням	«R M» без завершення
Miles Davis «Round About Midnight» (Legacy Edition, 2 CD, 1956)	Genius of Modern Music, Vol. 1 (Blue Note, 1951)
Thelonious Himself (Riverside, 1957)	Thelonious Monk in Paris (Portrait of an Ermite) (1954)
Mulligan Meets Monk (Riverside, 1957)	Newport Jazz Festival (1958)
At the Blackhawk (Riverside, 1960)	Misterioso (Riverside, 1958)
Live at the It Club (Columbia, 1964 released at 1982)	Monk's Blues (Columbia, 1968; bonus-track)
Live at the Jazz Workshop (Columbia, 1964 released at 1982)	
Запис концерту на телебаченні в Осло (Норвегія, 1966)	
Newport Jazz Festival (1967)	
Jazz Icons. Thelonious Monk. Live in France (1969)	
Giants of Jazz (Copenhagen, 1971)	
Giants of Jazz (Brussels, 1972)	
Newport in New York (1975)	

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аускерт Л. Pannonica de Koenigswarter – Баллада о джазовой баронессе // Jazz-квадрат. 2000. 1 января // URL: <http://jazzquad.ru/index.pl?act=PRODUCT&id=68> (дата обращения: 18.12.2018).
2. Барбан Е.С. Джазовые портреты. Санкт-Петербург: Композитор-Санкт-Петербург, 2006. 304 с.
3. Верменич Ю.Т. Джаз. История. Стили. Мастера. 2-е издание. Санкт-Петербург : Планета Музыки, 2009. 608 с.
4. Девис М. Автобиография / при участии Квинси Тroupa ; пер. с англ. Е. Калининой. Москва : София ; Екатеринбург : Ультра.Культура, 2005. 544 с.
5. Коллиер Дж. Становление джаза. Популярный исторический очерк / пер. с англ. Москва : Радуга, 1984. 392 с.
6. Мураками Х. Джазовые портреты / пер. И. Логичев. Москва : ЭКСМО, 2009. 240 с. (Серия «Мастера современной прозы»).
7. Фейертаг В. // Фейертаг В. Джаз. Энциклопедический справочник. Санкт-Петербург : Скифия, 2008. 696 с.
8. Цалер И.В. Великие джазовые музыканты. 100 историй о музыке, покорившей мир. Москва: Центрполиграф, 2011. 479 с.
9. Чугунов Ю.Н. Эволюция гармонического языка джаза. Москва : Муравей, 1997. 170 с.
10. Jazzdisco.org. URL: <https://www.jazzdisco.org/thelonious-monk/> (дата звернення: 03.12.2018).
11. Kelley D.G. Robin. Thelonious Monk. The Life and Times of an American Original. Kelley, Free Press, 2009. 589 p.
12. Randel D.M. Harvard dictionary of music. Fourth ed. Cambridge, Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press, 2003. 253 p.
13. Cook R. Blue Note Records: The Biography. Boston, Justin, Charles & Co, 2003. 288 p.
14. Cardenas S. Thelonious Monk fake book, C Editions, Milwaukee, Hal Leonard Corporation, 2002. 96 p.

REFERENCES

1. Auskern L. Pannonica de Koenigswarter – Ballada o dzhazovoy baronesse [Pannonica de Koenigswarter The Ballad of the Jazz Baroness]. Jazz-kvadrat, 2000. URL: <http://jazzquad.ru/index.pl?act=PRODUCT&id=68> (accessed 18.12.2018) [in Russian].
15. Barban E.S. Dzhazovyie portretyi [Jazz portraits]. St. Petersburg: Kompozitor- St. Petersburg, 2006. 304 p. [in Russian].
16. Vermenich Yu.T. Dzhaz. Istoriya. Stili. Mastera. [Jazz. History. Styles. Masters] 2nd ed., 2009, 608 p. [in Russian].
17. Devis M. Avtobiografiya / pri uchastii Kvinsi Troupa ; per. s angl. E. Kalininoy [Autobiography with Quincy Troupe], Ultra, Yekaterinburg-Sofia-Moscow, 2005, 544 p. [in Russian].
18. Kollier Dzh. Stanovlenie dzhaza. Populyarnyy istoricheskiy ocherk / per. s angl. [The rise of jazz Popular historical essay], Raduga, 1984, 392 p. [in Russian].
19. Murakami H. Dzhazovyie portretyi / per. I. Logichev [Jazz portraits], EKSMO, 2009, 240 p. [in Russian].
20. Feyertag V. Dzhaz. Entsiklopedicheskiy spravochnik [Jazz. Encyclopedic directory], Scythia, St. Petersburg, 2008, 696 p. [in Russian].
21. Tsaler I.V. Velikie dzhazovyie muzyikanty. 100 istoriy o muzyike, pokorivshey mir [Great jazz musicians. 100 stories about music that has conquered the world], Centerpolygraph, Moscow, 2011, 479 p. [in Russian].
22. Chugunov Yu.N. Evolyutsiya garmonicheskogo yazyika dzhaza [Evolution of the harmonic language of jazz], Moscow, 2007, 171 p. [in Russian].
23. Jazzdisco Site URL: <https://www.jazzdisco.org/thelonious-monk/> (accessed: 03.12.2018)
24. Kelley D.G. Robin. Thelonious Monk. The Life and Times of an American Original, Free Press, 2009, 589 p.
25. Randel D.M. Harvard dictionary of music, Cambridge, Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press, fourth edition, 2003, 253 p.
26. Richard Cook. Blue Note Records: The Biography, 2003, 288 p.
27. Steve Cardenas. Thelonious Monk fake book, C Editions, 2002, 96 p.

Алла ОСАДЧА,

orcid.org/0000-0001-5153-8028

старший викладач кафедри рисунка та живопису

Київського національного університету технологій та дизайну

(Київ, Україна) *knutd@knutd.edu.ua*

СТИЛІСТИКА ШРИФТІВ, ЛОГОТИПУ ТА ТОВАРНОГО ЗНАКА

У статті окреслено особливості зв'язку стилістики шрифтів, логотипу й товарного знака у фірмовому стилі. Метою дослідження є узагальнення відомостей щодо стилістики шрифтів і стилістики логотипу й товарного знака. У публікації використані такі методи дослідження: компаративний (у зіставленні різних шрифтів), типологічний та описовий методи аналізу ролі шрифтів у рекламі та фірмовому стилі, узагальнення (для підведення проміжних і завершальних підсумків дослідження, формулювання висновків), комплексний підхід (дозволив підпорядкувати всі елементи змісту та форми пропонованої статті меті й завданням дослідження). Виявлено, що шрифт (як компонент професійного становлення на основах дизайну) спрямований на формування знань, умінь, навичок. Класифікація шрифтів має об'єктивні й суб'єктивні підстави, що впливають із прагматичних й естетичних аспектів сприйняття. Як і композиція будь-якого художнього твору, шрифтова композиція повинна бути цілісною, гармонічною, виразною, образною тощо. Крім цього, важливим у шрифтовій композиції має бути стильова єдність. Коли фахівці з реклами обирають шрифт і використовують його в дизайні, то до певної міри можуть управляти тим, буде людина читати те, що бачить перед собою, «на автоматі» чи буде спочатку дивитися на меседж тексту, а зміст зчитувати більш повільно й із зусиллям. Шрифт проникнув в усі сфери суспільного життя, він не тільки є засобом передавання інформації, а й розглядається як форма мистецтва, як частина культури. Культура шрифту – це невід'ємна й важлива частина загальної художньої культури свого народу, свого часу, свого стилю. Кожний новий шрифт створюється дизайнером саме для задоволення мінливих потреб художньої культури. Усі шрифти можна умовно розмістити на шкалі з двома полюсами. Один із них – це шрифти для передавання інформації, які не відволікають від змісту тексту, а на іншому полюсі будуть шрифти, які несуть дуже сильний емоційний заряд. Водночас є шрифти тиражні, які може купити або легально скачати будь-хто, а бувають ексклюзивні, право на використання яких є тільки в того, хто замовив розробку.

Ключові слова: шрифт, товарний знак, логотип, айдентика, реклама.

Alla OSADCHA,

orcid.org/0000-0001-5153-8028

Senior Lecturer at the Department of Drawing and Painting

Kyiv National University of Technology and Design

(Kyiv, Ukraine) *knutd@knutd.edu.ua*

STYLISTICS OF FONTS, LOGO AND TRADEMARK

The article outlines the features of the connection between the style of fonts, the logo and the trademark in the corporate style. The purpose of the study is to summarize information regarding the style of fonts and the style of the logo and trademark. In the publication, such research methods were used: comparative (when comparing different fonts), typological and descriptive methods for analyzing the role of fonts in advertising and branded style, generalization (to summarize the intermediate and final results of the study, drawing conclusions), an integrated approach (made it possible to subordinate all elements of the content and form of the proposed article to the purpose and objectives of the study). It was revealed that the font as a component of professional formation on the basis of design, aimed at the formation of knowledge, skills, habits. The classification of fonts has objective and subjective grounds, which stem from pragmatic and aesthetic aspects of perception. As well as the composition of any artistic work, the font composition should be integral, harmonious, expressive, figurative, etc. In addition, style unity should be important in the font composition. When advertising experts select a font and use it in design, they can control to a certain extent whether a person will read what he sees in front of him, “on the machine” or first look at the space of the text, and read the content more slowly and with effort. The font penetrated into all spheres of public life, it is not only a means of transmitting information, but is also considered as a form of art, as part of culture. Font culture is an integral and important part of the general artistic culture of its people, at one time, its style. Each new font is created by the designer precisely to meet the intermittent needs of artistic culture. You can conditionally place all existing fonts on a two-pole scale. One of them is fonts for transmitting information that do not distract from the content of the text, and at the other pole there will be fonts that carry a very strong emotional charge. At the same time, there are circulation fonts that anyone can buy or legally roll, but there are exclusive fonts, the right to use which is only available to those who ordered their development.

Key words: font, trademark, logo, identity, advertising.

Постановка проблеми. Етапами формування корпоративної ідентичності і стилю у вітчизняних організаціях є: 1) розвиток технологій; 2) поліпшення організаційної структури і тенденцій менеджменту; 3) оптимізація організаційної культури; 4) створення корпоративної ідентичності й стилю в офісі; 5) покращення корпоративної соціальної відповідальності.

Шрифт у дизайні з погляду його пластичних і композиційних можливостей є мистецтвом, що стрімко й майже необмежено розширюють сферу своєї реалізації. Діяльність дизайнера у цій сфері вимагає певних орієнтирів, хоча абсолютних правил на вибір і комбінацій різних видів шрифтових гарнітур не існує. Гарний і зручний для читання типографський дизайн вимагає уважного й високопрофесійного ставлення до гармонії шрифту й різних видів образотворчих композицій, до «зіткнення» шрифтів, що викликає не передбачуване художником напруження, до комфортності сприйняття, а також безлічі інших фізичних характеристик. Орієнтацію в зазначеному просторі полегшує класифікація шрифтів, незважаючи на всю складність систематизації останніх.

Сьогодні шрифт проникнув в усі сфери суспільного життя, він не тільки є засобом передання інформації, а й розглядається як форма мистецтва, як частина культури. Культура шрифту – це невід’ємна й важлива частина загальної художньої культури свого народу, свого часу, свого стилю. Кожний новий шрифт створюється дизайнером саме для задоволення мінливих потреб художньої культури.

Аналіз досліджень. Серед авторів, які фахово вивчали місце шрифтів у дизайні, слід назвати таких вітчизняних і зарубіжних науковців, як І. Рижова, В. Прусак, С. Мигаль, Н. Резанова (Рижова, Прусак, Мигаль, Резанова, 2017) (Рижова, 2011), Л. Безсонова (Безсонова, 2011), Ю. Гофман (Гофман, 2009), Н. Дядюх-Богатько, Я. Куць (Дядюх-Богатько, Куць, 2013), К. Зеров (Зеров, 2018), А. Капр (Капр, 1979), Г. Кнабе (Кнабе, 2006), А. Кудрявцев (Кудрявцев, 2003), І. Кузнецова, А. Буравська (Кузнецова, Буравська, 2010), Н. Складенко, О. Ляшевський (Складенко, Ляшевський, 2010), М. Таранов (Таранов, 2000), Дж. Фелічі (Фелічі, 2008), Я. Черніков, М. Соболев (Черніков, Соболев, 2007), Е. Шпикерман (Шпикерман, 2005). Міжнародні відмінності товарних знаків уперше досліджував К. Дж. Веркману в 1980-х роках.

Проведені наукові розвідки, безсумнівно, є ґрунтовними та всебічними. З огляду на значну кількість різних практичних виявів використання

шрифтів в айдентиці та рекламній діяльності, слід і в подальшому збагачувати науковий матеріал щодо зазначеного питання.

Метою статті є систематизація й узагальнення відомостей щодо стилістики шрифтів і стилістики логотипу й товарного знака.

Виклад основного матеріалу. Фірмовий стиль необхідний для того, щоб за допомогою індивідуальності і єдності графічних та інших констант виділитися серед конкурентів, стати пізнаваним (ідентифікація) і таким, що добре запам’ятовується. Як наслідок, через значну ідентифікованість зменшується кількість коштів, витрачених на рекламні кампанії.

Айдентика майже будь-якої установи, продукту або послуги формується в межах комплексу заходів із брендингу, зокрема, на основі грамотного медіапланування й інформаційного просування всього проекту. Першочергово у межах розробки фірмового стилю багато заходів зосереджені на дослідженні: аналізу потенціалу, конкурентного середовища, позиціонування в засобах масової інформації, пошуку комунікаційного забезпечення бренду, розробки медійної стратегії. Робота над фірмовим стилем передбачає створення повноцінного брендбука – посібника з його використання, що містить конкретні приклади – візуальні ідентифікатори. З огляду на вказане, ще на етапі генерування символів, добору шрифтів і кольорів слід закласти яскраві елементи, що запам’ятовуються і ментально привертають увагу глядача.

Базовим компонентом рекламного звернення є логотип. Як зазначають І. Кузнецова й А. Буравська, «до середини XIX століття логотипом називали будь-яке текстове кліше, яке не треба кожного разу набирати заново. У XX столітті логотипом стали називати стилізований шрифтовий напис назви, саму назву в такому написі або умовний знак, що позначає організацію чи товар» (Кузнецова, Буравська, 2010: 23).

За визначенням Н. Складенка та О. Ляшевського, «логотип – це оригінальне позначення, зображення повного або скороченого найменування фірми або товарів фірми, яке сприяє кращому запам’ятовуванню іміджу компанії. Найчастіше логотип визначають як оригінальне зображення або скорочене найменування фірми, товарної групи, вироблюваної цієї фірмою, або одного конкретного товару, що випускається нею» (Складенко, 2010: 91–93).

Л. Кияк-Редькович здійснила розподіл логотипів брендів та міст відповідно до ступеня переважання вербального чи візуального елемента у формуванні прагматичного ефекту на дві групи:

«1) логотипи із переважанням візуальної символічності, в яких основне смислове навантаження несе візуальний компонент, а вербальний є комплементарним;

2) логотипи-повідомлення, де візуальний складник є чинником посилення прагматичного ефекту від гри слів вербальної версії» (Кияк-Редькович, 2009: 130–133).

Логотип (як графічний концепт) безпосередньо пов'язаний із товарним знаком. Товарний знак – це символ єдності матеріального й духовного буття людини всіх часів. Інтернаціональність, розрахована на можливість прочитання візуальної інформації у будь-якій країні світу, – це одна з найважливіших обов'язкових якостей товарного знака. Товарний знак покликаний донести до глядача задану візуальну інформацію. Але інтернаціональні ознаки – не єдиний компонент у товарних знаках, існує ще одна функція товарного знака – вказувати на походження товару, що й визначає національну (регіональну) належність знака.

Поряд із фірмовим логотипом (або як його різновиди), існують дві основні графічні форми словесної композиції – каліграма й типограма. Каліграма – каліграфічна композиція слова (іноді букви або фрази), що виявляє семантичне й образотворче начала для створення візуального образу поняття. Типограма (від грец. *typos* – відбитокі грамма–літера) становить композицію слова (літери, написи), набрану й видрукувану типографським способом. На відміну від каліграми, образ тут створюється механічними засобами: вибором накреслень шрифту, розташуванням і орієнтацією літер, різними виділеннями, акцентуванням тощо.

Загальновідомим вважається, що слово «шрифт» має німецьке походження, яке перекладається як «письмо, почерк, написання букв». Крім цього, визначення поняття «шрифт» розглядається як комплект літер, що відтворює який-небудь алфавіт (лат., укр., араб., грецьк. та ін.), а також шрифти й знаки. Шрифти відрізняються характером малюнка, нахилом (прямий, курсив, похилий), насиченістю (світлий, напівжирний, жирний), розміром (кегель). Інше визначення поняття «шрифт» показує єдність усіх елементів шрифту: «шрифт – це алфавіт, у якому зображення букв, цифр та інших письмових знаків має загальну закономірність побудови і єдиний стиль. Отже, шрифтом називається графічна форма певної системи письма» (Черников, Соболев, 2007: 21).

У дизайні робота над шрифтом є процесом художнього проектування, який включає розробку

способів і прийомів створення шрифтових композицій. Сфера застосування шрифту має широкий спектр. Шрифтові композиції розробляють для книжкової й газетно-журнальної графіки, промислової графіки, систем візуальної комунікації тощо. Шрифт здобуває значеннєві та естетичні якості, виразність, коли його застосовують під час розв'язання конкретних завдань, у певній композиції й матеріалі.

Розвиток комп'ютерної графіки суттєво інтенсифікував процеси генерування нових шрифтів і загострив проблеми функціональної ролі гарнітур, їх пристосовності, гнучкості, універсальності тощо. Сучасні пакети комп'ютерної графіки надають у розпорядження дизайнера тисячі найрізноманітніших шрифтів і безмежні можливості з оформлення тексту. «Можна редагувати самі шрифти чи створювати власні» (Кнабе, 2006: 21).

У результаті окреслилися дві позиції. Перша з них може бути виражена точкою зору Олівера Райхенштайна: «Якість шрифту не визначається тим, чи видасться він гарним фанатам типографіки. Текст, написаний гарним шрифтом, повинен легко читатися» (Феличи, 2008: 35). Водночас, віддаючи належне цьому твердженню, дизайнери, котрі працюють із типографікою, висуюють проблеми естетики.

Класичним зразком протилежної точки зору можна вважати німецького дослідника шрифтів Альберта Капра, який стверджує: «Існування шрифту як матеріального образу з потенційними естетичними властивостями наближає його до прикладного мистецтва. Той факт, що він виступає у вигляді носія думки, зближає його з вільними мистецтвами, оскільки будь-який твір мистецтва містить у собі також асоціативний аспект» (Капр, 1979: 55).

А. Капр запропонував класифікацію, суть якої полягала в тому, що ним були встановлені графічні ознаки, на основі яких шрифти діляться на групи. Головними з них він уважав контраст між основними й сполучними штрихами, а також наявність і форму зарубок. На підставі такого підходу А. Капр виділив такі групи, як класична антиква, перехідна антиква, антиква класицизму, рукописна антиква, єгипетські шрифти, гротески, рукописні шрифти (Капр, 1979: 56–57).

Власне типографський шрифт, яким набрано фірмове найменування, часто є єдиним художнім засобом у дизайні логотипу. Шрифт для логотипів обирають за різними критеріями. У світовій практиці часто використовують одну з поширених або є рідко використовуюва-

них гарнітур. Може бути зроблена оригінальна кирилична адаптація латинського шрифту. Так, можна зробити вільну варіацію або графічну трансформацію за мотивами відомого шрифту чи й іншої системи шрифтів.

Інший засіб шрифтового виділення – розміри шрифту, масштаб напису. Масштабність словесного знаку відносна й набуває значення тільки тоді, коли вона пов'язана з іншими елементами й контекстом. Логотип дрібного розміру здатний привертати увагу не менше великого й масивного, якщо за розташуванням й оточенням його не «приглушують» сусідні елементи. Гігантські, зокрема об'ємні словесні об'єкти, використовують у міських комунікаціях, на відкритих просторах. На сторінці друкованого видання сусідство шрифтів різного кегля є гарною системою членувань і виділень тексту (Шпикерман, 2005: 78).

У різних випадках використовують набір тільки прописним або тільки рядковим накресленням. Логотип, набраний прописними, без виносних елементів, утворює компактний прямокутний силует слова. Малі літери в словесних знаках можуть бути вирашнішими завдяки великій кількості виносних елементів, які деформують лінію рядка, однак створюють живий ритм і більш пізнаваний силует слова. У великих текстах змішаний набір однозначно читається краще, але у логотипах і заголовках цей фактор «не працює». Бувають набрані рядковим шрифтом логотипи без виділення заголовної букви. Іноді заголовну літеру логотипу, набраного прописним шрифтом, збільшують. Тоді інші букви одержують характер рядкових, але таких, що різко підкреслюють лінію рядка.

Один із головних графічних ознак шрифту – характер накреслення. Як правило, набірні гарнітури, крім прямого накреслення, мають курсивний, що служить для виділень у тексті. Нахил літер у курсиві забезпечує швидкість читання й, відповідно, надає слову динаміку.

Шрифти також мають відповідати таким правилам ефективного спілкування у процесі рекламної діяльності й побудови корпоративного стилю:

- слід наполягати на правді та повній інформації;
- повідомлення має бути простим і зрозумілим;
- рекламний текст має бути захопливим, не можна допускати буденності. Водночас форма спілкування не має бути надто екстравагантною;
- необхідним є неперервне спілкування і виявлення суспільної думки;

– слід бути переконливими і конструктивними на кожному етапі спілкування (Шарков, 2009: 266–267).

Тренди на шрифти в індустрії дизайну й фірмового стилю змінюються порівняно повільно. Указана індустрія орієнтовно із середини 2010-х років проходить через період освоєння формату варіативних шрифтів (*variable fonts*). Указане передбачає, що в одному варіативному файлі міститься значна кількість стилів шрифту. Прикладом використання варіативності є обрання будь-якого значення жирності чи ширини шрифту (в наявному діапазоні), а не одне з готових напрацювань. Водночас варіативність може й радикально змінювати форму літер, і створювати на сайті анімацію невеликого розміру, і заощаджувати час на завантаження шрифту. Указане є не стільки візуальним трендом, скільки технологією, яка впливає і на форму знаків.

Наразі прогрес прискорився разом із загальним ритмом життя, однак мода на зручні для читання шрифти змінюється орієнтовно за 8–10 років. З огляду на вказане, високоймовірно, що найближчим часом у цій сфері радикальних змін не виявиться. До того ж чим шрифт ближчий до полюса «передати інформацію», тим повільніше змінюється мода на шрифти такого типу й тим складніше обрати щось неактуальне. Водночас чим яскравіший шрифт, тим швидше відбуваються зміни. При цьому вельми неоднозначним є питання про те, як відрізнити актуальний шрифт від неактуального, оскільки сприйняття актуальності шрифту залежить від аудиторії. Одні споживачі не дуже цікавляться дизайном і типографікою і будуть сприймати геометричний гротеск як сучасний шрифт, а т.зв. «антикву» (шрифт із зарубками) – як консервативний.

Розглядаючи приклади, слід указати, що видання про дизайн або стиль може дозволити собі динамічні тренди й виразні шрифти. Зокрема, *T Magazine* – додаток до *The New York Times* – змінює заголовні шрифти майже щороку. Це журнал про *lifestyle*, а не про типографіку, однак його редакція стежить за шрифтовими трендами, а у багатьох випадках і задає їх (рис. 1).

Наводячи інший приклад – консервативності шрифтів у рекламному стилі – слід указати, що мережі продуктивних супермаркетів міняють шрифтове оформлення дуже рідко. Їхня аудиторія набагато ширша й у середньому віддалена від дизайну й типографіки. Тому в брендбуках супермаркетів трапляються гротески (у багатьох випадках геометричні), іноді в комбінації з рукописним шрифтом (рис. 2).



Рис. 1. Приклад дизайну шрифтів у друкованих ЗМІ

Джерела: <https://www.buro247.ua/fashion/shooting/cate-blanchett-tmagazine.html>

<https://www.buro247.ua/fashion/shooting/tilda-swinton-for-t-magazine-china.html>

<https://etoday.ru/2013/10/suvi-koponen-na-oblozhke-t-mag.php>



Рис. 2. Приклади дизайну шрифтів у сфері ритейлу

Джерела: <https://responsiblefuture.com.ua/silpo-vidlila-100-mln-griven-na-borotbu-z-koronavirusom/>

<https://delo.ua/business/v-odesse-postrojat-ashan-za-50-mln-335443/>

Малюнок шрифтів традиційно змінювався від епохи до епохи, тому більшість шрифтів містять і зберігають ознаки «великого стилю», властивого кожному історичному періоду. Вони можуть бути використані художником для характеристик відповідної епохи. Це бездоганно вивірені прадавні й нові антикви, гострі готичні шрифти, пишні ініціали бароко, легковажні й вигадливі – рококо, суворі й холоднуваті шрифти класицизму, текучі орнаментальні форми модерну, вигадливі й перевантажені еkleктичні шрифти, підкреслений геометризм конструктивізму. Минуле ХХ ст. породило цілий комплекс художніх стилів і напрямів, що відобразилося у шрифтах (від модерну до різноманітних модерністських течій).

Поряд із загальноєвропейськими історичними шрифтами є індивідуальні для окремих народів форми написання. Вони використовуються в дизайні вже не тільки для історичної, а й для національної прив'язки. Та ж готика (певного накреслення), точно характеризуючи епоху Середньовіччя, настільки ж однозначно може вказувати на Німеччину, де готичне письмо (як національне) дожило до нашого часу. Слов'янське письмо, закріплене в різних формах і укладах (устав, півустав, скоропис, в'язь), використовується не тільки в історичному аспекті, а й у національному.

Тренди в кирилиці повторюють тренди в латиниці, але можуть розвиватися дещо повільніше. Індустрія кирилиці менша й більш неоднозначна за латинську. У деяких сферах із вибором і конкуренцією стан справ є позитивним, а у деяких може бути один умовно новий шрифт і один – двадцятирічної давнини. Але розвиток іде, тому можна сказати, що вказана сфера розвивається динамічно.

Каліграфія, гравірування, машинопис, трафарет, графіті тощо – це найбільш типові й масові способи одержання написів, що застосовувалися в минулому або використовуються зараз. Усіх же інструментів, матеріалів, способів, прийомів, технічних засобів одержання написів виявити не можна, оскільки фантазія художника винаходить усе нові форми. Використовувати подібні шрифти для створення логотипів можна двома способами. Перший – виконати логотип за допомогою одного з вищеописаних способів або технік, з подальшим скануванням і комп'ютерною обробкою. Більш доступний спосіб – імітація. Є цілий масив комп'ютерних шрифтів імітаційного характеру, стилізованих під різні техніки виконання. Їх і використовують для стилізації під час створення словесного образу (Черников, Соболев, 2007: 70).

Слід запропонувати такі етапи цілеспрямованого формування іміджу організації з використанням логотипів, товарних знаків і шрифтів:

Перший етап – підготовчий. На цьому етапі збирають інформацію й проводять її аналіз. Велика увага приділяється аналізу основних конкурентів, цільовій аудиторії. Мета підготовчого етапу – знайти відмінні риси компанії.

На другому етапі, коли зібрана інформація, визначається стратегія й концепція фірмового стилю. Це збирання ідей, образів фірмового стилю.

Третій етап полягає у виокремленні основної ідеї фірмового стилю з усіх варіантів та її візуалізація. На цьому етапі підбираються кольори, шрифти, символи або графічні об'єкти, створюються ескізи.

На четвертому етапі розробляється логотип. Рекомендується замовляти всі елементи фірмового стилю в одній компанії, що суттєво спростить завдання дизайнерам. Під час створення логотипу слід докласти зусиль, щоби він був яскравим, лаконічним, привабливим.

На п'ятому етапі детально проробляються елементи фірмового стилю. Найчастіше, це корпоративні елементи, на яких використовується логотип із певним шрифтом: візитки, папки, листівки, конверти, буклети, бланки, календарі тощо. Можливе також виготовлення пробної сувенірної продукції. Це дозволить оцінити, як фірмовий стиль буде виглядати в житті. Імовірно, доведеться повернутися на попередні етапи і що-небудь виправити.

На шостому етапі розробляється брендбук. Сюди вносяться всі нюанси використання фірмового стилю (із прикладами й правилами). Брендбуком надалі зможе скористатися керівництво компанії, інші рекламні компанії й співробітники фірми.

На сьомому етапі відбувається патентний захист фірмового стилю. Це дуже важливий

момент, який гарантує, що логотип, комбінація фірмових шрифтів і кольорів не будуть використані іншими компаніями.

Висновки. Таким чином, проаналізувавши різні аспекти взаємопов'язаності стилістики шрифтів і стилістики логотипу й товарного знаку, ми дійшли таких висновків.

Шрифт, як компонент професійного становлення на основах дизайну, спрямований на формування знань, умінь, навичок. Класифікація шрифтів має об'єктивні й суб'єктивні підстави, що впливають із прагматичних й естетичних аспектів сприйняття. Як і композиція будь-якого художнього твору, шрифтова композиція має бути цілісною, гармонійною, виразною, образною тощо. Крім цього, важливим у шрифтовій композиції має бути стильова єдність. Коли фахівці з реклами обирають шрифт і використовують його в дизайні, то до певної міри можуть управляти тим, буде людина читати те, що бачить перед собою, «на автоматі» або буде спочатку дивитися на меседж тексту, а зміст зчитувати більш повільно й із зусиллям.

Усі шрифти можна умовно розмістити на шкалі з двома полюсами. Один із них – це шрифти для передання інформації, які не відволікають від змісту тексту, а на іншому полюсі будуть шрифти, які несуть дуже сильний емоційний заряд. Водночас є шрифти тиражні, які може купити або легально скачати будь-хто, а бувають ексклюзивні, право на використання яких є тільки в того, хто замовив розробку. У більшості випадків великій компанії часто вигідніше мати унікальні шрифти, ніж купувати потрібну кількість ліцензій на наявні.

Обрана тема має великі **перспективи для подальших досліджень**, як-от вивчення особливостей використання окремих шрифтів у практиці вітчизняного дизайну.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безсонова Л. М. Морфологія логотипа в системі ідентифікаційної знакової. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2011. № 3. С. 47.
2. Гофман Ю.М. Шрифт в графическом дизайне: В 2 ч. Ч. 1. Благовещенск : АмГУ, 2009. 296 с.
3. Дядюх-Богатько Н. Й., Куць Я. Й. Шрифт в мультимедіа – перспективи розвитку. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2013. № 1. С. 30–31.
4. Зеров К. О. Особливості правової охорони шрифтів правом інтелектуальної власності. *Теорія і практика інтелектуальної власності*. 2018. № 3. С. 13–24.
5. Капр А. Эстетика искусства шрифта : тезисы и маргиналисо 152 иллюстрациями; пер. с нем. В. П. Милютин. Москва : Книга, 1979. 124 с.
6. Кияк-Редькович Л. Т. Полісеміотичність логотипів міст та брендів як тип візуально залежних текстів малої форми. *Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи*. 2009. № 3. С. 129–137.
7. Кнабе Г. А. Энциклопедия дизайнера печатной продукции. Москва : Диалектика : Вильямс, 2006. 726 с.
8. Кудрявцев А. И. Шрифт: история, теория, практика. Москва : Изд-во ун-та Натальи Нестеровой, 2003. 248 с.
9. Кузнецова І. О., Буравська А. Р. Класифікація логотипів. *Вісник ХДАДМ* : зб. наук. праць. Харків : ХДАДМ, 2010. Вип. 6. С. 23–26.

10. Риждова I. С. Культура як найбільш фундаментальний спiсiб людського буття *Гуманiтарний вiсник Запорiзької державної iнженерної академii*. 2011. Вип.46. С. 126–134.
11. Риждова I. С., Прусак В. Ф., Мигаль С. П., Резанова Н. О. Дизайн середовища. Словник-довiдник. Львiв : Простiр-М, 2017. 360 с.
12. Скляренко Н. В., Ляшевський О. В. Сутнiсть i призначення логотипу. *Вiсник ХДАДМ* : зб. наук. праць. Харкiв : ХДАДМ, 2010. Вип. 6. С. 91–95.
13. Таранов Н. Н. Художественно-образ на я выразительность шрифтов. Волгоград : Перемена, 2000. 168 с.
14. Феличи Дж. Типографика: шрифт, верстка, дизайн / пер. с англ., коммент. С. И. Пономаренко. Санкт-Петербург : БХВ-Петербург, 2008. 470 с.
15. Черников Я. Г., Соболев Н. А. Построение шрифтов. Москва : Архитектура-С, 2007. 116 с.
16. Шарков Ф. И. Интегрированные PR-коммуникации: Связи с общественностью как компонент интегрированных маркетинговых коммуникаций. Москва : РИП-холдинг, 2009. 271 с.
17. Шпикерман Э. О шрифте. Москва : Паратаип, 2005. 192 с.

REFERENCES

1. Bezsonova L. M. Morfolohiia lohotypa v systemi identyfikatsiinoi znakovoi [Logo morphology in the system of identification sign]. *Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts*, 2011, No. 3, pp. 47. [in Ukrainian]
2. Gofman Ju. M. Shrift v graficheskome dizajne [Shrift v graficheskome dizayne], *Blagoveshensk* : AmGU, 2009. 296 p. [in Russian].
3. Diadiukh-Bohatko N. Y., Kuts Ya. Y. Shryft v multymedia – perspektyvy rozvytku [Font in multimedia - prospects for development]. *Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts*, 2013, No. 1, pp. 30–31. [in Ukrainian]
4. Zerov K. O. Osoblyvosti pravovoi okhorony shryftiv pravom intelektualnoi vlasnosti [Features of legal protection of fonts by intellectual property law]. *Theory and practice of intellectual property*, 2018. No. 3, pp. 13–24. [in Ukrainian]
5. Kapr A. Jestetika iskusstva shrifta : tezisy i marginaliiso 152 illjustracijami [Aesthetics of font art: abstracts and margins with 152 illustrations]; trans. with him. VP Milyutin. Moscow : Kniga, 1979. 124 p. [in Russian].
6. Kyiak-Redkovych L. T. Polisemiotychnist lohotypiv mist ta brendiv yak typ vizualno zaleznykh tekstiv maloi formy [Polysemioticity of city and brand logos as a type of visually dependent texts of small form], *Linguistics of the XXI century: new research and perspectives*, 2009. No. 3, pp. 129–137. [in Ukrainian]
7. Knabe G. A. Jenciklopedija dizajnera pechatnoj produkcii [Encyclopedia of the designer of printed products]. Moscow [and others]: Dialectics: Williams, 2006. 726 p. [in Russian].
8. Kudrjavcev A. I. Shrift: istorija, teorija, praktika [Font: history, theory, practice]. Moscow: Natalia Nesterova University Publishing House, 2003. 248 p. [in Russian].
9. Kuznetsova I. O., Buravska A. R. Klasyfikatsiia lohotypiv [Classification of logos]. *Visnyk KhDADM*. Kharkiv: KhDADM, 2010. Issue. 6, pp. 23–26. [in Ukrainian]
10. Ryzhova I.S. Kultura yak naibilsh fundamentalnyi sposib liudskoho buttia [Culture as the most fundamental way of human existence]. *Humanitarian Bulletin of Zaporizhia State Engineering Academy*, 2011, Issue 46, pp. 126–134. [in Ukrainian]
11. Ryzhova I. S., Prusak V. F., Myhal S. P., Riezanova N. O. Dizain sredovysycha. Slovnyk-dovidnyk [Environment design. Dictionary-reference]. Lviv : Prostir-M, 2017. 360 p. [in Ukrainian]
12. Skliarenko N. V., Liashevskiy O. V. Sutnist i pryznachennia lohotypu [The essence and purpose of the logo]. *Visnyk KhDADM*, 2010. Issue. 6, pp. 91–95. [in Ukrainian]
13. Taranov N. N. Hudozhestvenno-obraz na ja vyrazitel'nost' shryftov [The artistic image on the expressiveness of fonts]. *Volgograd* : Change, 2000. 168 p. [in Russian].
14. Felici J. Tipografika: shrift, verстка, dizajn [Typography: font, layout, design]; per. from English, comment. S. I. Ponomarenko. St. Petersburg: BHV-Petersburg, 2008. 470 p. [in Russian].
15. Chernikov Ja. G., Sobolev N. A. Postroenie shryftov [Construction of fonts]. Moscow: Architecture-S, 2007, 116 p. [in Russian].
16. Sharkov F. I. Integrirovannye PR-kommunikacii: Svjazi s obshhestvennost'ju kak komponent integrirovannyh marketingovyh kommunikacij [Integrated PR-communications: Public relations as a component of integrated marketing communications]. Moscow : RIP-holding, 2009. 271 p. [in Russian].
17. Shpikerman E. O shrift [About the font]. Moscow: Paratype, 2005. 192 p. [in Russian].

УДК 78.071.2(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-7>**Володимир ПИРУС,***orcid.org/0000-0002-6648-666X**професор кафедри виконавського мистецтва**Навчально-наукового інституту мистецтв Державного вищого навчального закладу**«Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»**(Івано-Франківськ, Україна) volodymyr.pirus@pnu.edu.ua***Владислав ПИРУС,***orcid.org/0000-0003-3289-0813**асистент кафедри виконавського мистецтва**Навчально-наукового інституту мистецтв Державного вищого навчального закладу**«Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»**(Івано-Франківськ, Україна) vladyslav.pirus@pnu.edu.ua***Світлана ВИШНЕВСЬКА,***orcid.org/0000-0001-5386-2307**кандидат мистецтвознавства,**доцент кафедри виконавського мистецтва**Навчально-наукового інституту мистецтв Державного вищого навчального закладу**«Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»**(Івано-Франківськ, Україна) vyshnevska_s@ukr.net*

МАЛОВІДОМІ СПІВАКИ УКРАЇНСЬКОЇ ДІАСПОРИ. СОФІЯ РОМАНКО-МУЦАК

За роки незалежності суттєво зріс інтерес до культурної спадщини українського народу в діаспорі. Це стало основною ознакою вітчизняних культурологічних досліджень, серед яких привертають увагу маловідомі сторінки історії української музичної культури. Сучасні можливості доступу до заборонених раніше архівів, документів, які стосуються митців, що були вимушені емігрувати з України (через різні причини), актуалізують наукові пошуки в напрямі відновлення забутих, свого часу заборонених імен талановитих та знаменитих музичних виконавців, якими гордилася Європа та Америка, проте які були майже невідомі для українських поціновувачів музичного мистецтва.

Стаття знайомить читачів із незаними та маловідомими в Україні іменами співаків української діаспори в Канаді. У цьому дослідженні висвітлено життя та творчість співачки Софії Романко-Муцак, її вокально-виконавську, театральну, громадську та просвітницьку діяльність, яка заслужено сьогодні має своїх послідовників серед митців як Канади, так і України. Особливо важливим у статті є дослідження життєдіяльності, всестороннього культурно-мистецького доробку Софії Романко-Муцак та співпраці творчих діячів української культури в діаспорі, які сприяли збереженню самобутності свого народу в нових історичних умовах.

Зберігаючи свою ідентичність, чинником якої була національна культура, українці Канади інтегрувалися в суспільно-політичне, культурно-мистецьке життя нової Батьківщини. Також автори звертають увагу на сутність і значення політичних, громадських, культурницьких, наукових, фінансових, релігійних, молодіжних та ін. українських організацій діаспори.

Слід указати на активну участь Софії Романко-Муцак в популяризації української музики, пісні та слова серед канадського народу та її постійний, нерозривний зв'язок із національною вокальною, музично-хоровою, хореографічною та театральною культурою України.

Ключові слова: митець, вокальне мистецтво, співак, культура, діаспора, концертне виконавство.

Volodymyr PIRUS,

orcid.org/0000-0002-6648-666X

*Professor at the Department of Performing Arts
Educational-scientific Institute of Arts of the State University
«Vasyl Stefanyk Precarpathian National University»
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) volodymyr.pirus@pnu.edu.ua*

Vladyslav PIRUS,

orcid.org/0000-0003-3289-0813

*Assistant at the Department of Performing Arts
Educational-scientific Institute of Arts of the State University
«Vasyl Stefanyk Precarpathian National University»
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) vladyslav.pirus@pnu.edu.ua*

Svitlana VYSHNEVSKA,

orcid.org/0000-0001-5386-2307

*Candidate of Art History,
Associate Professor at the Department of Performing Arts
Educational-scientific Institute of Arts of the State University
«Vasyl Stefanyk Precarpathian National University»
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) vyshnevska_s@ukr.net*

UNKNOWN SINGERS OF UKRAINIAN DIASPORA. SOFIA ROMANCO-MUTSAK

Over the years of independence, interest in the Ukrainian cultural heritage has significantly increased in the diaspora. This became the main sign of national cultural studies, among which the unknown pages of the history of the Ukrainian musical culture attract attention. The article introduces readers with the unknown and relatively unknown in Ukraine names of singers of the Ukrainian diaspora in Canada. The authors of the article consider that it is important to open for the wide cultural and artistic community the figure of the singer Sofia Romanko-Mutsak, as she is our countrywoman who was born in Ukraine, in the Pereginskoye village in the Carpathian region in 1913. The article also lists the names of other representatives of Ukrainian national culture in Canada. This study highlights the life and work of singer Sofia Romanko-Mutsak, one of the representatives of the Ukrainian diaspora culture in Canada, her vocal, performing, theatrical, social, and educational activities. Extremely important in this article is the study of life, the comprehensive cultural and artistic heritage of Sofia Romanko-Mutsak, and some individual artists of the Ukrainian culture in the diaspora, who contributed to the preservation of the identity of their people in new historical conditions. It should be noted that the singer actively participated in the popularization of Ukrainian music, songs, and language among the Canadian people and her constant, inextricable connection with the national vocal, musical-choral, choreographic and theatrical culture of Ukraine.

Preserving their identity, a factor of which was the national culture, the Ukrainians of Canada integrated into the socio-political, cultural, and artistic life of the new Motherland. We should also pay attention to the essence and significance of political, social, cultural, scientific, financial, religious, youth, and other Ukrainian organizations of the diaspora. The authors of the study analyzed the performance of Sofia Romanko-Mutsak and identified her role in the development of the Ukrainian diaspora culture. The object of the study in the article is the unknown singers of the Ukrainian diaspora, and the subject is the creative activity of Sofia Romanko-Mutsak. The work of foreign and Ukrainian musicologists become the methodological basis of the article. The scientific novelty of the article lies in the fact that the personality of Sofia Romanko-Mutsak is considered as a set of qualities of this creative representative of Ukrainian culture in the diaspora of Canada.

Key words: *artist, vocal art, singer, culture, diaspora, concert performance.*

Постановка проблеми. Музична культура української діаспори ХХ ст., її вагомим надбанням повноцінно доповнюють розвиток мистецтвознавства в Україні на сучасному етапі, що створює цілісну картину українського музично-культурного простору.

Музичні та музично-співочі, театральні та хореографічні товариства, культурно-просвітницькі організації, молодіжні, жіночі, ветеранські, патріотичні об'єднання, релігійні організації та ін. відіграли важливу роль в укладі та розвитку культурного життя української діаспори, збере-

женні її етнічної самобутності, тому дослідження їхньої діяльності не втрачає актуальності.

Аналіз досліджень. Культурно-мистецькі заходи, концерти, фестивалі не тільки були однією з основних форм святкування, а й об'єднували широкий загал українців за кордоном. Багатогранність вокального мистецтва української діаспори представлена такими видатними співаками, як Соломія Крушельницька, Олександр Мишуга, Модест Менцинський (І період), Орест Руснак, Михайло Голинський, Олександр Носалевич, Роман Любинецький (ІІ період), Марта

Кокольська, Марія Сокіл, Павло Плішка (у США), Йосип Гошуляк (Канада), Іра Маланюк, Євгенія Зарицька, Мирослав Скала-Старицький у Європі (III період), Вікторія Лук'янець, Андрій Шкурган, Зоряна Кушплер (IV період) (Карась, 2015).

Однак є ще багато маловідомих співаків української діаспори. І серед них – уродженка Прикарпатського краю Софія Романко-Муцак.

Сьогодні наукових досліджень щодо життя та творчості багатьох представників культури української діаспори, які були учасниками різних політичних та громадських організацій як в Україні, так і за кордоном, на жаль, недостатньо. Тому значної уваги заслуговують праці мистецтвознавців, присвячені музичній культурі української діаспори (Карась, 2012), бандурному мистецтву українського зарубіжжя (Дутчак, 2013), дослідженню жанрів і форм літературної композиції у творчості діячів мистецтв української діаспори (Кукуруза, 2014), проблемам функціонування національної традиції в релігійному мистецтві української діаспори (Прокопович, 2001), історії формування української діаспори у світі (Леник, 1994), творчих шляхів та побуту українських співаків-емігрантів (Лисенко, 2011) тощо. Проте серед багатьох відомих постатей української еміграції у світі залишаються незнані імена наших земляків, які своєю участю в громадсько-культурному житті Німеччини, Великобританії, Франції, США, Канади, Австралії показали високий рівень освіти, науки, культури та мистецтва, збагативши цим світову духовну скарбницю.

Разом із цими іменами нам стає зрозумілою і сутність українських організацій діаспори: політичних, громадських, культурницьких, наукових, фінансових, молодіжних, релігійних та ін.

Метою статті є ознайомлення читачів із незваними та маловідомими в Україні іменами співаків української діаспори. Предметом дослідження є життєвий і творчий шлях Софії Романко-Муцак, уродженки Прикарпаття.

Виклад основного матеріалу. Під час дослідження матеріалів економічного, політичного і культурного життя жителів Прикарпаття кінця XIX та початку XX ст. актуалізується питання трудової еміграції, викликаній тяжким матеріальним становищем мешканців краю (голод, безземелля гнали людей в усі кінці світу). Першими переселенцями на канадську землю були наші земляки із села Небилова Рожнятівського району. В одному з таких виїздів опинився Петро Романко з Перегінського. А вже у 1921 р. поїхала до чоловіка і дружина з маленькою Софією, якій пізніше судилося стати відомою співачкою американського континенту.

Софія Романко-Муцак – українська та канадська концертно-камерна співачка (мецо-сопрано), яка народилася в Україні в селі Перегінське на Прикарпатті в 1913 році. У ранньому дитинстві в місті Торонто Софія вчилася читати і писати в українській дитячій школі, відвідувала музичну школу, де вчилася гри на мандоліні та скрипці. Першим її вчителем гри на мандоліні і скрипці був Матвій Попович.

Батьки Софії – Петро і Дonya Романко – помітили, що їхня донька проявляє великі здібності і зацікавлення у музичній освіті, особливо у мистецтві співу. За порадою своїх близьких друзів, а саме Матвія Поповича (одного з піонерів українського руху в Канаді, дружина якого Ліза була широко відомою співачкою), вони віддали Софію до музичної консерваторії на навчання вокального мистецтва. Її початкове навчання співу в консерваторії було «таємницею». І коли одного разу в Торонто на концерті Софія виступила із солоспівом, то це була велика несподіванка для присутніх у концертному залі. Її милозвучний і симпатичний голос, сценічна постава, жестикуляції до сліз зворушили присутніх, які палкими оплесками привітали молоду українську вокальну солістку з нагоди її першого концертного виступу. Софія згадувала, що це був найщасливіший день у її житті, бо тепле прийняття її співу дало їй ще більшу охоту продовжувати вивчення вокального мистецтва в консерваторії в Торонто.

Ще студенткою консерваторії, на початку своєї артистичної кар'єри, молода талановита співачка привернула до себе увагу. Музичне обдарування молодої артистки відзначалося оригінальністю виконання.

Софія постійно виступала як вокальна солістка в оркестрі під орудою Христофа Дафффефа в Торонто; виступала із солоспівами на всекрайових фестивалях української музики, співу і танців; була провідною солісткою оркестру Торонтської філармонії та різних канадських музичних інституцій. Під керівництвом канадського диригента і музикознавця Ернеста Мекмилина вона кілька разів виступала як головна солістка симфонічного оркестру міста Торонто. За її талант у вокальному мистецтві він нагородив Софію стипендією в консерваторії Торонто. Великою популярністю користувались концерти в Торонто. У березні (1937) відбувся один із великих концертів, де виступав хор із 70 співаків під орудою Івана Амброза. Соло виконувала Софія Романко (Кравчук, 1981: 116).

Того ж року мистецький колектив у Торонто поставив «Наталку Полтавку» з участю Софії Романко, Анни Кривички, Михайла Кривички,

Теодора Павлюка, Теодора Мотики, Степана Кавецького, Петра Лотоцького. Диригентом постановки був Олександр Вовчина (Кравчук, 1981: 126).

На першому Всекрайовому фестивалі української пісні, музики і танцю (1939) виступала Софія Романко-Муцак – широковідома в Канаді солістка. Її виступ був високо оцінений десяти-тисячною аудиторією. Центральний фестивальний комітет запросив її виступити і на музичному здви́гу в Едмонтоні. «Народна газета» опублікувала розмову свого співробітника Ів. Лавра із Софією Романко-Муцак. Солістка заявила, що вона повторить в Едмонтоні цю ж пісню «Нащо мені чорні брови», яку співала на першому фестивалі в Торонто, бо їй дуже подобаються пісні, створені композиторами на слова Тараса Шевченка. Про запланований фестиваль в Едмонтоні (1946) вона висловила́сь так: «Перший Всекрайовий музичний фестиваль спопуляризував українську музику і пісню серед канадського народу. Другий фестиваль є поступом вперед. Він ще ширше спопуляризує українську музику і пісню, піднесе її на вищий рівень. Переконає тисячі людей, що українці – культурні і музичні люди» (Кравчук, 1981: 148).

У 1944 році шевченківські концерти в більших містах набули фестивального характеру і розміру. У концерті в Торонто, що відбувся у Мессі Галл, взяло участь 200 митців і окремі солісти (Софія Романко-Муцак, Теодор Мотика, Ірина Маков, Ерні Яськевич). У тому ж році відома співачка Софія Романко-Муцак здійснила концертну поїздку по Західній Канаді, яка тривала з 21 січня до 18 лютого. Концерти пройшли з великим успіхом і піднесли настрої у багатьох людей, які приходили, щоб послухати милозвучного голосу прославленої співачки (Кравчук, 1981: 160).

Великий концерт відбувся 21 листопада 1948 р. у Мессі Галл. Програму виконували об'єднані хори під орудою Олександра Вовчини, об'єднані оркестри під диригуванням Івана Москалика і Віктора Ланова, діти українських шкіл під керівництвом Івана Косса, народні танці під керівництвом Володимира Балая, група спортсменів під керівництвом Федора Качора. У програмі виступали солісти Софія Романко-Муцак (сопрано), Анна Балай (скрипка), Іван Амброз (тенор), Василь Кунька (мандоліна). Акомпанувала Гелен Піжук (Кравчук, 1981: 194).

Газета «Українське життя» опублікувала рецензію П. К. (Петра Кравчука) під заголовком «Гарний початок» (до постановки «Наталка Полтавка») драматичним гуртком у Торонто 4 листопада 1950 року).

У рецензії говорилось: «Драматичний гурток у Торонто започаткував осінньо-зимовий театральний сезон виставою «Наталка Полтавка» Івана Котляревського. Підбір п'єси на започаткування сезону цілком вдалий. «Наталка Полтавка» займає своє почесне місце в репертуарі драматичного гуртка. Майже кожного року він ставить її з великим успіхом.

Віriamo, що драматичний гурток, започаткувавши успішно сезон, дасть українському глядачеві в Торонто ще чимало цікавих постановок. Бажано частіше бачити на сцені гру Софії Романко-Муцак, Анни Кривички, Федора Писарчука, Петра Юськевича, Дмитра Никифорука» (Кравчук, 1981: 211).

Всекрайовий фестиваль української пісні музики і танцю та відкриття пам'ятника Тарасу Шевченку в Палермо (1951) відзначився не тільки концертами, а й театральними виставами. У Торонто в п'єсі «Ой не ходи, Грицю» брали участь: С. Дяків, А. Кривичка, С. Романко-Муцак, В. Шимчишин, Н. Паньків, І. Завершенюк, В. Микула, О. Джой, Р. Бойчук, А. Кобилянська, П. Зрадівська, М. Магус, А. Кобилянський, Л. Зельчук, Р. Юречків, В. Балай, Г. Філик (Кравчук, 1981: 222).

«До Торонто прибули 1 500 митців із різних місцевостей країни: 38 струнних оркестрів, 32 хори, танцюристи і низка солістів, які виступили перед 10-тисячною аудиторією. Великим збірним хором диригував Микола Гуцуляк. Із величезним успіхом виступила широковідома в Канаді оперна співачка Софія Романко-Муцак. Усі учасники фестивалю були в національному одязі, який своєю колоритністю приваблював глядачів. Особливо велике враження це справляло на канадську публіку, яка вперше в житті бачила таку велику кількість українців у різнобарвному національному одязі. Фестиваль мав великий успіх. Це була історична подія в житті українців Канади, що по-справжньому надала снаги до подальшої праці й згуртування вихідців з України на землях їхньої нової батьківщини» (Ковальчук, 2012: 120).

Хоч у театральній галузі в 1952 році не було великого зрушення, та в низці місцевостей відіграно декілька п'єс. Драмгурток у Торонто поставив п'єсу «Ой не ходи, Грицю, та на вечорниці». На постановку 17 січня була опублікована в «Українському житті» рецензія Пилипа Лисеця. Він писав: «Це свідчить, що представлення на нашій сцені ще не перевелися, як дехто думає, і люди завжди придуть, якщо наші митці підберуть відповідну п'єсу, добре підготуються до неї і відіграють її з належним розумінням і глибоким почуттям». У рецензії автор відзначив гру Софії Романко-Муцак, Анни Кривички, Сильвестера

Дякова, Василя Шимчишина, Івана Завершеноюка (Кравчук, 1981: 232).

Мистецький колектив у Торонто успішно здійснив постановку великого класичного твору «Земля» О. Кобилянської, яка пройшла з великим успіхом при переповненому залі.

Ролі в п'єсі виконували Семен Харук (він же режисер), Мирослав Мохорук, Атанас Головчак, Ольга Крамар, Софія Романко-Муцак, Розалія Михайлюк, Павло Войтович, Розалія Дольна, Федір Сейчук та інші (Кравчук, 1981: 250).

У Вінніпегу, Едмонтоні, Торонто відбулись, як завжди, традиційні шевченківські концерти. 25 листопада концертували в Едмонтоні, 2 грудня у Вінніпегу відбулися великі концерти, де виступала відома солістка з Торонто Софія Романко-Муцак (Кравчук, 1981: 260).

У Торонто активну і плідну діяльність проводив жіночий хор «Гагілка», який влаштовував свої концерти в Сівей-готелі, Вест Торонто, у Детройті (США). Із соло і дуетами виступали Наталка і Мирослав Мохоруки, Марія Кузик, Софія Муцак, Анна Кривичка, Шерон Микла, Ольга Гринчак, Катерина Кеняк (Кравчук, 1981: 363). Близько 30 років Софія Романко була солісткою жіночого хору «Гагілка».

У кожному мистецькому колективі були відомі творчі особистості. Усі вони заслужили своєю працею на велике визнання і подяку, бо зробили великий внесок у будову і розвиток української національної культури в Канаді, у загальну канадську культуру. Серед них у вокальному та хоровому мистецтві перші місця посідали солісти Софія Романко, Теодор Мотика, Наталка Мохорук, Іван Бокла, Федір Палок, Марія Білецька, Павліна Гунька, Федір Писарчук, Іван Дорочинський, Гриць Стефанюк, Наталка Клибановська, Анна Скульська, Дмитро Никифоров (Кравчук, 1981: 392).

Маючи чарівний голос, велику любов до українського мистецтва, привабливу зовнішність і загострене відчуття артистичного сприйняття, співачка брала активну участь у концертах, музичних фестивалях, театральних постановках. У своїх виступах мисткиня творила правдиві сценічні образи, що захоплювали глядачів у всій Канаді. Про її виступи критика пише, що її пісні «дають насолоду окові, вухові й розуму одночасно. Коли Софія співала, то перед очима глядачів поставали яскраві картини широких українських степів, блакитного карпатського неба і переливчастого моря українських пшениць».

Життя української артистки – це життя канадського українського громадянина, чиє мистецтво живиться творчим натхненням із живодайних джерел народної творчості України і світової

класики. Її репертуар надзвичайно різноманітний і унікальний. До нього входять народні пісні Канади й України, Сполучених Штатів, Росії, Франції та Італії, а також багато загальновідомих перлин світової класики, твори композиторів Дж. Пуччіні, М. Мусоргського, Ш. Гуно, С. Рахманінова, Й. Штрауса, Дж. Гершвіна, О. Гаммерстайна, М. Лисенка, В. Заремби, Я. Степового, С. Гулака-Артемовського, П. Майбороди, Д. Луценка, А. Кос-Анатольського та ін.

Софія Романко-Муцак належить до митців, які з найбільшою повнотою виявили у своїй творчості духовний досвід народу, втілили його моральні принципи, естетичні ідеали.

Вона брала участь у провідних ролях у різних оперетах і п'єсах. Виступала в ролі Оксани в опері «Запорожець за Дунаєм» С. Гулака-Артемовського, у ролі Марусі в драмі зі співами «Ой не ходи, Грицю, та й на вечорниці» М. Старицького, Наталки в опері «Наталка Полтавка» М. Лисенка, Катерини в опері «Катерина» М. Аркаса, Анни в п'єсі «Земля» В. Василька і в багатьох інших, її улюблені пісні – це музичні твори, написані на поезію Тараса Шевченка.

Її рідкісної краси голос звучав понад 10 років (1937–1946) у радіопрограмах СВС у Канаді, NBC у Сполучених Штатах. Своім співом Софія завоювала любов і шану до української пісні мільйонів слухачів на американському континенті. Вона завжди працювала над собою, вдосконалювала своє велике своєрідне обдарування. Виявила себе як обдарований майстер вокалу. Свої кращі пісні записала на платівці (шістьма мовами).

Софія за своєю природою лагідна, спокійна, любить бути непомітною. Найприємнішими для неї були спогади про зустріч зі славними українськими артистами Зоєю Гайдай та Іваном Паторжинським, які перебували в Канаді у складі делегації культурних діячів України. Зоя Гайдай сказала тоді, що перед виїздом до Канади міністр закордонних справ (на той час) Д. Мануїльський порадив їй послухати співу канадської Наталки Полтавки Софії Романко. Із великим успіхом пройшли концертні виступи Софії Петрівни на Всесвітньому конгресі молоді в Будапешті 1949 року. Уперше на рідну землю вона приїхала в 1956 році на святкування 100-річчя від дня народження Івана Франка. Уже перебуваючи на пенсії, С.П. Романко разом із чоловіком тричі побувала в Україні. І обов'язково були теплі зустрічі на землі Прикарпаття – в Перегінському, Войнилові, Різдвянах, Івано-Франківську.

У 70-х рр. минулого століття Софія Романко і її чоловік Михайло Муцак (родом із с. Різдвяни

Галицького району) створили фірму для організації концертів під назвою «Нешонал Концерт Ейдженсі». Вони влаштували концертні поїздки Канадою артистів з України. Із концертами виступали Дмитро Гнатюк, Євгенія Мірошниченко, Алла Толстих, Олександр Врабель, Геннадій Нещотний і Галина Паторжинська.

Померла Софія Романко-Муцак у 1985 році в м. Торонто, Канада.

Висновки. Дослідження творчого шляху видатної мисткині Софії Романко-Муцак ще раз переконливо доводить, яке важливе місце посідає музично-мистецька творчість у житті канадських

українців, її роль у культурно-освітньому, громадському вихованні та зміцненні їхньої національної свідомості (Кравчук, 1981: 8).

Художня творчість канадських українців була важливим стимулом для багатьох їхніх дітей у набутті професійної мистецької освіти, щоб стати відомими артистами, музикантами, співаками (Кравчук, 1981: 420–421). Слід зазначити, що художня творчість українських організацій могла так плідно та успішно розвиватися тільки тому, що постійно живилася із джерел національної музично-хорової, хореографічної та театральної культури України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дутчак В. Г. Бандурне мистецтво українського зарубіжжя XX – початку XXI століття: монографія; Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника, Івано-Франків. обл. орг. нац. спілки кобзарів України. Івано-Франківськ : Фоліант, 2013. 488 с.
2. Карась Г. Музична культура української діаспори у світовому часопросторі XX століття : монографія. Івано-Франківськ : Тіповіт, 2012. 1164 с.
3. Карась Г. Українське музичне діаспорознавство як новий напрям сучасного мистецтвознавства. Культурні, мистецькі та літературні здобутки закордонного українства. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Історичні науки» / ред. колегія : І. Пасічник, Л. Винар, А. Атаманенко та ін. Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2015. Вип. 23. С. 171–174.
4. Ковальчук О. О., Майдан І. Г. Національна культура як чинник збереження ідентичності українців Канади та їх інтеграції в суспільні відносини нової батьківщини (перша половина XX ст.). *Вісник ЦДАЗУ*. Київ, 2012. Вип. 1. 206 с.
5. Кукуруза Н. В. Жанр і форми літературної композиції у творчості діячів мистецтв української діаспори. *Мистецтвознавчі записки: збірник наукових праць*. Київ : Міленіум, 2014. Вип. 25. С. 208–214.
6. Ленік В. С. Українці на чужині або репортажі з далеких доріг. Львів: Червона калина, 1994. 335 с.
7. Лисенко І. М. Співаки України. Енциклопедичне видання / Іван Лисенко. 2-ге вид., переробл. і допов. Київ : Знання, 2011. 629 с.
8. Наша сцена / упоряд. Петро Кравчук. Торонто, Канада : видавниче товариство «Кобзар», 1981. 492 с.
9. Прокопович Т. Функціонування національної традиції у релігійному мистецтві української діаспори другої половини XX століття : дис. ... канд. мист. : 17.00.01. Рівне, 2001. 225 с.

REFERENCES

1. Dutchak V. H. (2013). Bandurne mystetstvo ukrainskoho zarubizhzhia XX – pochatku XXI stolittia: monohrafiia [Bandura art of Ukrainian Abroad in the 20th – early 21st centuries]; Prykarpat. nats. un-t im. Vasyliia Stefanyka, IvanoFrankiv. obl. orh. Nats. spilky kobzariv Ukrainy. Ivano-Frankivsk : Foliant. 488 s. [in Ukrainian].
2. Karas H. (2012). Muzychna kultura ukrainskoi diaspory u svitovomu chasoprostori XX stolittia : monohrafiia [Musical Culture of the Ukrainian Diaspora in the World Magazine of the 20th century : a monography]. Ivano-Frankivsk : Tipovit, 2012. 1164 p. [in Ukrainian].
3. Karas H. (2015) Ukrainske muzychne diasporoznavstvo yak novyi napriam suchasnoho mystetstvoznavstva. Kulturni, mystetski ta literaturni здobutky zakordonnoho ukrainstva. [Ukrainian Musical Diaspora Studies as a New Direction in Modern Art Studies] Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriiia «Istorychni nauky», 23, S. 171–174 [in Ukrainian].
4. Kovalchuk O. O., Maidan I. H. Natsionalna kultura yak chynnyk zberezhennia identychnosti ukraintsiv Kanady ta yikh intehratsii v suspilni vidnosyny novoi batkivshchyny (persha polovyna XX st.). [National Culture as a Factor in Preserving the Identity of Ukrainians in Canada and their Integration into the Social Relations of the New Homeland (the first half of the 20th century.)] Visnyk TsDAZU. K., 2012. Vyp. 1. 206 s. [in Ukrainian].
5. Kukuruza N. V. (2014). Zhanr i formy literaturnoi kompozytsii u tvorchosti diiachiv mystetstv ukrainskoi diaspory [Genre and Forms of Literary Composition in the Works of Artists of the Ukrainian Diaspora.]. Mystetstvoznavchi zapysky: zb. naukovykh prats – Art notes: collection of scientific works. K. : Milenium. Vyp. 25. S. 208–214 [in Ukrainian].
6. Lenyk V. S. Ukraintsi na chuzhyni abo reportazhi z dalekykh dorih. [Ukrainians Abroad or Reports from Distant Roads] Lviv: Chervona kalyna, 1994. 335 s. [in Ukrainian].
7. Lysenko I. M. Spivaky Ukrainy. Entsyklopedychnе vydannia. [Singers of Ukraine. Encyclopedic edition] Ivan Lysenko. 2-he vyd., pererobl. i dopov. K.: Znannia, 2011. 629 s. [in Ukrainian].
8. Nasha stsena / uporiad. Petro Kravchuk. [Our stage]. Toronto, Kanada : vydavnyche tovarystvo «Kobzar», 1981. 492 s. [in Ukrainian].
9. Prokopovych T. Funktsionuvannia natsionalnoi tradytsii u relihiinomu mystetstvi ukrainskoi diaspory druhoi polovyny XX stolittia [The Functioning National Tradition in the Religious Art of the Ukrainian Diaspora in the Second Half of the 20th Century]. Dys. ... kand. myst.: 17.00.01 ; Rivnenskyi derzh. humanitarnyi un-t. Rivne. 225 s. [in Ukrainian].

УДК 1:78+316.772

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-8>**Оксана СІНЕНКО,**

orcid.org/0000-0002-2715-542X

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтваПриватного вищого навчального закладу «Київський університет культури»
(Київ, Україна) Oxy_sinenko@ukr.net**ВИЯВИ АКЦІОНІЗМУ В МУЗИЧНОМУ МИСТЕЦТВІ**

Музичне мистецтво має яскраво виражену комунікативну природу. Призначенням митців та виконавців є творче спілкування з публікою за допомогою твору. Задля здійснення комунікації необхідне виконання з використанням не лише музичної мови, а й інших засобів, які сприяють формуванню зацікавленості публіки. Практики використання ефективних прийомів, що підвищують інтерес аудиторії, мають тривалу історію. Музиканти прагнули вражати слухачів майстерною грою із залученням технічно віртуозних та складних пасажів. Також вражав і візуальний бік виконавства. У хід йшли пафосні рухи, гра із зав'язаними очима, «препарування» інструмента. Це сприяло формуванню неповторної манери виконавства. Композитори намагались створювати цілісні твори без підготовки, шокуючи аудиторію логічністю та узгодженістю музичних компонентів. Логічним продовженням цієї тенденції є формування практик акціонізму – гепенінгу та перформансу, в яких використовується імпровізаційне начало, нестандартна презентація музичного матеріалу чи авангардний музичний матеріал. Деякі інструментальні колективи орієнтуються на виконання «класичного» музичного матеріалу, який набуває неординарної форми виконавства. Це стосується вибору нетрадиційної форми сценічної поведінки (пересування сценою з музичними інструментами), застосування незвичних костюмів чи певного специфічного оформлення простору сцени. Вияви акціонізму можна віднайти у виконанні авангардного музичного матеріалу, у якому використовуються нетрадиційні прийоми гри на інструментах (мультифоніка, whistle tone, джет вістл, tongue ram, flute beatbox). Можливе використання імпровізаційних вставок, театралізованих візуальних форм, які доповнюють музичне дійство. Естетика акціонізму здається певним провокативним елементом, проте феномени, що виходять під гаслами акціонізму, оформлюються у цілісну мистецьку структуру, що створює нові враження та емоції в глядацькій аудиторії. Відбувається комунікація виконавців з аудиторією, яка отримує новий естетичний досвід.

Ключові слова: виконавець, акціонізм, імпровізація, перформанс, гепенінг, музика.

Oksana SINENKO,

orcid.org/0000-0002-2715-542X

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Musical ArtsKyiv University of Culture
(Kyiv, Ukraine) Oxy_sinenko@ukr.net**MANIFESTATIONS OF ACTIONISM IN THE MUSICAL ART**

Music has a pronounced communicative nature. The purpose of artists and performers is creative communication through the work with the public. In order to communicate, it is necessary not only to perform the use of musical language, but also other means that contribute to the formation of public interest. The practice of using effective techniques that increase the interest of the audience has a long history. The musicians sought to impress the audience with a masterful performance involving technically virtuoso and complex passages. The expression was making also by visual side of the performance. Pathetic movements, blindfolded play, and instrumental "preparation" took place. This contributed to the formation of a unique style of performance. Composers tried to create complete works without preparation, shocking the audience with the logic and coherence of musical components. The logical continuation of this trend is the formation of practices of actionism – happening and performance, which use an improvisational principle, non-standard presentation of musical material or avant-garde musical material. Some instrumental groups focus on the performance of "classical" musical material, which acquires an extraordinary form of performance. This applies to the choice of non-traditional form of stage behavior (moving around the stage with musical instruments), the use of unusual costumes or a specific design of the stage space. Manifestations of actionism can be found in the performance of avant-garde musical material, which uses non-traditional techniques of playing instruments (multiphonic, whistle tone, jet whistle, tongue ram, flute beatbox). It is possible to use improvisational inserts, theatrical visual forms that complement the musical action. The aesthetics of actionism seems to be a provocative element, but the phenomena that emerge under the slogans of actionism are formed into a holistic artistic structure that creates new impressions and emotions in the audience. There is a communication of performers with the audience, which receives a new aesthetic experience.

Key words: performer, actionism, improvisation, performance, happening, music.

Постановка проблеми. Сучасне музичне мистецтво сповнене видовищності. Чимало артистів досягають її шляхом використання яскравих костюмів, декорацій. Особливо це стосується вокально-інструментальних сценічних жанрів. Вони створюють широке поле для реалізації яскравих творчих задумів, у яких є місце режисурі, хореографії, драматургічній дії. Проте можна говорити про проникнення ефектних та неповторних візуальних елементів і у виступи музикантів-інструменталістів. Подібні практики реалізуються у творчості виконавців, що містить елементи перформансу чи гепенінгу у своїй практиці. Це питання не набуло достатнього висвітлення в сучасному мистецтвознавчому масиві робіт, що виникли впродовж останніх років.

Аналіз досліджень. Специфіка різних форм, що стосуються акціонізму, аналізуються у низці робіт вітчизняних авторів. Перформанс як форма акціонізму в контексті сучасних мистецьких дійств розглядається у праці М. Мельник та Н. Ковпак. Театралізовані сучасні практики представлені у монографії О. Клековкіна. Ознаки перформативності окреслюються в публікаціях О. Сіненко, Н. Хоми. Особливості формування творчої індивідуальності висвітлюються у статтях Я. Курганової, Я. Хмелюк, С. Шебеко. Питання використання новітніх прийомів гри на музичних інструментах побіжно розглядається в дисертаційному дослідженні М. Перцова, присвяченому аналізу еволюції флейтової музики України.

Мета статті – проаналізувати вияви акціонізму в контексті музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Мистецтво є частиною людської культури, що спрямована на аудиторію і має комунікативний характер. Творці минулого та сьогодення намагаються віднайти свої шляхи впливу на слухачів, глядачів. При цьому зміни відбуваються як у змісті, так і у формі мистецтва. Великі трансформації наявні й у музичному мистецтві. Незмінним є намагання вступити у діалог із реципієнтом, досягнути розуміння. Одним із базових принципів, якому слідує сучасні виконавці, є наявність творчої індивідуальності, що має власний упізнаваний стиль, цікавий репертуар, візуальний сценічний імідж. Я. Хмелюк у своїй роботі представляє творчу індивідуальність як «своєрідне і неповторне поєднання творчих якостей і властивостей особистості, яке виявляється у власному оригінальному стилі її стосунків з оточенням, творчої діяльності, здійснюваної на засадах самоактуалізації, прагнення до творчого зростання, новизни» (Хмелюк, 2013: 132).

Яким же чином виконавці намагаються створити враження своїм виступом? Ще композиторикласики прагнули впливати на аудиторію своєю майстерністю, як композиторською, так і виконавсько-віртуозною. Доречно вказати на численні згадки про тривалі та складні імпровізаційні соло, які виконували співаки доби бароко, вправність у миттєвому компонованні музичних творів, яким вражав глядачів В. А. Моцарт, чи «змагання» інструменталістів та вокалістів у різних музичних жанрах. Акцент робився на технічній вправності, яка розумілась як віртуозність. Поєднанням ефектності мистецького твору та способів його презентації вражав свою аудиторію такий видатний композитор-виконавець, як Ф. Ліст. Виразними засобами були не лише віртуозність у виконанні пасажів акордовими вертикалями чи найтоншим нюансуванням динаміки, а й візуальний бік виконавства. У хід ішли пафосні рухи, гра із зав'язаними очима, «препарування» інструмента. Це сприяло формуванню неповторної манери виконавства. «Яскрава індивідуальність у своєрідній манері виконання зачаровує, якщо вона, звісно, підкріплена гарним музичним смаком» (Шебеко, 2016: 35).

Ще одним елементом, який посилював вплив на аудиторію, стало залучення специфічних ритмічних формул, які утворюють асоціативний зв'язок із танцем. Я. Курганова, аналізуючи специфіку естрадного співу, наголошує на включенні в структуру вокального виконавства хореографічних компонентів. За допомогою включення танцювальних елементів досягалось підвищення інтересу аудиторії до взаємодії з артистом. Цей компонент діє у напрямі активізації «ідеомоторних реакцій слухачів» (Курганова, 2015: 420), завдяки цьому аудиторія бере умовну участь у виконанні.

У мистецькому просторі ХХ століття виникають нові форми, які починають вражати своєю спонтанністю, плинністю, прагненням видобути сильні емоції від аудиторії. Одним зі шляхів реалізації подібної тенденції стала поява перформансів та гепенінгів. «Замість класичних мистецтв, які передбачали тривалий та виважений процес творчості, починають актуалізуватися форми, пов'язані зі спонтанністю, поривом, здивуванням, а також часто не пов'язані з намаганням представити готовий результат. Такі тенденції виявляються у таких мистецьких формах, як перформанс та гепенінг» (Сіненко, 2020: 209). Для цих форм характерне намагання зосередити увагу на тих чинниках, що були відсутні у класичний період розвитку мистецтва. Художній твір був зафіксова-

ний у нотному тексті. І його виконання мало здійснюватися в надзвичайно серйозній атмосфері. Така традиція встановилась у виконавстві минулого століття та була поширена у вітчизняному музичному мистецтві радянського періоду. Однак і перформанс, і гепенінг починають наголошувати увагу на імпровізаційності, створювати шоківий контент, який неодмінно вразить аудиторію. «У гепенінгу домінує певний елемент пластичного або просторового видовища (музика, танець, демонстрація слайдів, декламація), дії виконавців часто сприймаються як алогічні й абсурдні, носять нібито випадковий характер» (Хома, 2014: 42). Перформансом можна позначити будь-яку ситуацію, що містить взаємодію митця та аудиторії в певному часопросторі.

Елементи гепенінгу та перформансів виникають завдяки поширенню практик акціонізму. Визначення акціонізму дають змогу говорити про те, що цей термін охоплює низку явищ, які стосуються різних візуальних практик. Частина з них може бути віднесена і до музичного мистецтва. О. Клековкін визначає акціонізм як термін, який використовується для «позначення динамічних, процесуальних мистецьких дійств, у яких роль мистецького твору відведено елементарному жесту (гепенінг, перформанс, флюксус, мистецтво процесу, мистецтво демонстрації, бодіарт, бум, енвайромент тощо)» (Клековкін, 2012: 85). Акціонізм сприяє зміщенню акценту з твору (як певної завершеної самоцінності) на процесуальність виконавства. Як ж саме вияви акціонізму наявні в музичній практиці сьогодення? Низка інструментальних колективів орієнтуються на виконання «класичного» музичного матеріалу, який, однак, набуває неординарної форми виконавства. Це стосується вибору нетрадиційної форми сценічної поведінки (пересування сценою з музичними інструментами), застосування незвичних костюмів чи певного специфічного оформлення простору сцени. Різновидом такої практики можна вважати облаштування виступів на майданчиках, які не асоціюються з виконанням «класичного» музичного репертуару (публічні простори міста, які не зовсім придатні для концертних заходів).

Серед тих принципів, що використовуються виконавцями, є залучення елементів перформансу, що має ознаки «театралізовано-пластичного дійства з імпровізаційними та ігровими елементами» (Мельник & Ковпак, 2018: 91). Серед колективів, які використовують принципи акціонізму, можна виокремити американський колектив «Blue Man Group». Музиканти-інструменталісти, які входять до складу колективу, а

саме Метт Голдман, Філ Стантон і Кріс Вінк, оформлюють свої сценічні виступи доволі своєрідно. Вони постають в образі прибульців зі шкірою синього кольору. Їхні виступи, які наразі можуть асоціюватися з персонажами стрічки Джеймса Кемерона «Аватар», розпочались ще в 1987 році, тобто задовго до виходу цього блокбастера. Популярність до колективу приходить після облаштування Complex Rock Tour, який відбувся у 2003 році, та туру «How to Be a Megastar Tour 2.0.» (2006). Неординарне сценічне оформлення виступів доповнюється й вибором інструментів учасниками гурту. Вони використовують труби та інші інструменти з полівінілхлориду, на яких грають різноманітний музичний матеріал, а також можливе використання інструментів, виготовлених із більш традиційних матеріалів, на яких грають запрошені музиканти. «Перформативністю сповнений кожний рух, жест чи погляд учасників гурту, які намагаються створити враження прибульців, які вперше бачать інструмент, не знають, із якого боку до нього підійти, але потім видобувають «нормальну» музику. У стильовому відношенні їхня музика пов'язана з альтернативним та експериментальним роком, адже є й інші учасники (окрім виконавців на ПВХ), які грають на ударних, бас-гітарі, гітарі, проте залишаються поза увагою аудиторії» (Сіненко, 2020: 210).

Також акціонізм може виявлятися дещо інакше, адже можливе не лише неординарне сценічне оформлення виконавців, а й виконання авангардного музичного матеріалу. При цьому можливе застосування нетрадиційних прийомів гри на інструментах (мультифоніки, whistle tone, джет вістл, tongue ram, flute beatbox), включення імпровізаційних вставок, які використовуються у творах, скомпонованих у техніці алеаторики. Серед виявів такої тенденції можна згадати використання одночасної гри на духовому інструменті та співу. «Першим, хто почав упроваджувати це поєднання, був Сем Мос, згодом цю техніку швидко перейняли Хербі Манн, Сахіб Шихаб та Юсеф Латіф, який навіть вимовляв у флейту цілі склади, а мультиінструменталіст Роланд співав і говорив під флейту, отримуючи в результаті скреготливий і деренчливий звук» (Перцов, 2018: 143–144). Мультиінструменталіст Роланд Кірк (1935–1977) використовував гру на трьох саксофонах одночасно, завдяки чому він міг виконувати самостійно і мелодію, і гармонічний супровід до неї. Подібна техніка не мала аналогів до цього і не набула великого поширення після смерті Кірка. Саме Кірк вирішив використовувати гру на духових інструментах як можливість видо-

бути перкусійні звуки. Задля цього використовувалось клацання клапанів.

Хоча естетика акціонізму здається певним провокувальним елементом, проте феномени, що виходять під гаслами акціонізму, оформлюються в цілісну мистецьку структуру, що створюють нові враження та емоції в глядацької аудиторії. Саме тому можна казати про доцільність формування таких практик у межах музичного мистецтва. Вияви акціонізму можна віднайти й у творчості вітчизняних композиторів-виконавців. Так, виступи Сергія Зажитька містять чимало ігрових театралізованих елементів. Особливо це виявляється у творі-присвяті «Семюелу Беккету» для контрабаса й актора (1996). У ньому виконавець-інструменталіст є не менш важливим учасником дії, ніж актор, який використовує жести, рухи, міміку, використовуючи лише візуальні елементи. Наприкінці твору мова візуальна доповнюється й вербальною, проте вона не зовсім зрозуміла для публіки. Так само вияви акціонізму можна віднайти у творі «Герстекер» для фортепіано та

персонажа (1995). Фортепіано трактується як ударний інструмент, адже застосовуються нові прийоми гри на ньому, тоді як актор виконує танцювальні рухи, розкидає папір або мовчки сидить. У більш пізньому творі «Несторі Батюку» для туби, актора-читця й танцівниці також використовується принцип гепенінгу та стилістика театру абсурду.

Висновки. Сучасне музичне мистецтво характеризується зверненням до стилістики акціонізму. Попри те, що естетика гепенінгу та перформансу здається такою, що формується лише у ХХ столітті, передумови для становлення ефектних виконавських практик є такими, що вкорінені в сутність музичного виконавства. Намагання створити неповторну композиторську та виконавську манеру є базисним принципом цього часового виду мистецтва. Залучення шоківих засобів презентації музичного матеріалу, що спостерігається у музичних практиках акціонізму, спрямоване на створення комунікації з аудиторією, яка отримує новий естетичний досвід.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Клековкін О. *Theatrica*. Київ : Фенікс, 2012. 800 с.
2. Курганова Я. Эстрадный вокал в контексте современной масс-культуры. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти*, 2015. Вип. 42. С. 416–428.
3. Мельник М., Ковпак Н. Перформанс як форма акціонізму в контексті сучасних мистецьких дійств. *Культура і Сучасність*, 2018. № 1. С. 87–92. DOI: 10.32461/22260285.1.2018.148194.
4. Перцов М. О. Флейтова музика України: витоки, історична еволюція та сучасні тенденції : дис. ... канд. Мистецтвознавства : 26.00.01 – теорія та історія культури; Київський національний університет культури і мистецтв. Київ, 2018. 221 с.
5. Сіненко О. Перформативність у музичній культурі сьогодення. *Музика в діалозі з сучасністю: мистецькі, педагогічні, комунікаційні аспекти музичної культури України ХХІ століття*. Матеріали щорічної науково-практичної інтернет-конференції професорсько-викладацького складу, докторантів, аспірантів, магістрів та студентів. Київ : КНУКіМ, 2020. С. 209–210.
6. Хмелюк Я. В. Компонентна структура творчої індивідуальності учня-співака (з урахуванням специфіки вокальної підготовки у початкових навчальних закладах мистецького профілю). *Актуальні питання мистецької педагогіки*, 2013. Вип. 2. С. 131–134.
7. Хома Н. М. Соціалізуючий вплив акціонізму: мистецько-політичний синтез в проєкції моделювання політичної поведінки. *Актуальні проблеми політики*, 2014. Вип. 53. С. 40–47.
8. Шебеко С. С. О проблемах раскрытия творческой индивидуальности ученика в процессе обучения искусству эстрадно-джазового пения. *Культура: теория и практика*, 2016. № 1 (10). С. 34–36.

REFERENCES

1. Klekovkin O. *Theatrica* [Theatrica]. Kyiv: Feniks, 2012 [in Ukrainian].
2. Kurganova Ya. Estradnyiy vokal v kontekste sovremennoy mass-kultury [Pop vocals in the context of modern mass culture]. *Problemy vzaiemodii mystetstva, pedahohiky ta teorii i praktyky osvity*, 2015. Issue 42. pp. 416-428 [in Russian].
3. Melnyk M., Kovpak N. Performans yak forma aktsionizmu v konteksti suchasnykh mystetskykh diistv [Performance as a form of aktsionizmu in the context of contemporary art activities]. *Kultura i Suchasnist*, 2018. № 1. pp. 87-92 [in Ukrainian].
4. Pertsov M. O. Fleitova muzyka Ukrainy: vytyky, istorychna evoliutsiia ta suchasni tendentsii [Flute music of Ukraine: revolutions, historical evolution and current trends]. Ph.D. thesis. Kyiv, 2018 [in Ukrainian].
5. Sinenko O. Performatyvnist u muzychnii kulturi sohodennia [Performance in musical culture today]. *Muzyka v dialozi z suchasnistiu: mystetski, pedahohichni, komunikatsiini aspekty muzychnoi kultury Ukrainy XXI stolittia. Materialy shchorichnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii profsorsko-vykladatskoho skladu, doktorantiv, aspirantiv, mahistriv ta studentiv*. Kyiv: KNUKIM, 2020. pp. 209-210 [in Ukrainian].
6. Khmeliuk Ya.V. Komponentna struktura tvorchoi indyvidualnosti uchnia-spivaka (z urakhuvanniam spetsyfiky vokalnoi pidhotovky u pochatkovykh navchalnykh zakladakh mystetskoho profilu) [The component structure of the creative

.....
individuality of the scholar-spivak (based on the specifics of vocal training in the cob's earliest pledges of the master's profession)]. Aktualni pytannia mystetskoï pedahohiky, 2013. №2. pp. 131-134 [in Ukrainian].

7. Khoma N.M. Sotsializuiuchyï vplyv aktsionizmu: mystetsko-politychnyi syntez v proektsii modeliuvannia politychnoi povedinky [Socializing infusion to action: mystery-political synthesis in the projection of political behavior model]. Aktualni problemy polityky, 2014. Issue 53. pp. 40-47 [in Ukrainian].

8. Shebeko S.S. O problemah raskryitiya tvorcheskoy individualnosti uchenika v protsesse obucheniya iskusstvu estradno-dzhazovogo peniya [On the problems of revealing the student's creative individuality in the process of teaching the art of pop-jazz singing]. Kultura: teoriya i praktika, 2016. №1 (10). pp. 34-36 [in Russian].

Марина СОЧЕНКО,
orcid.org/0000-0001-7128-5099
заслужений діяч мистецтв України,
старший викладач кафедри живопису і композиції
Національної академії образотворчих мистецтв і архітектури
(Київ, Україна) marina.sochenko@gmail.com

ПЕРША ВСЕУКРАЇНСЬКА БІЄНАЛЕ ІСТОРИЧНОГО ЖАНРУ «УКРАЇНА ВІД ТРИПІЛЛЯ ДО СЬОГОДЕННЯ В ОБРАЗАХ СУЧАСНИХ ХУДОЖНИКІВ»

У статті розкривається генеруюча роль історичного жанру в сучасному українському мистецтві на прикладі групової київської виставки 2004 р. Вперше проаналізовано експозиційний склад української бієнале історичного жанру, визначено його структуру та внутрішню композицію, виокремлено основні тематичні лейтмотиви, окреслено шляхи подальшої еволюції виставки.

Встановлено, що перша бієнале історичного жанру в нашій країні не лише отримала нечуваний розголос, але й мала повторення у наступні роки, активно обговорювалася глядачами та ЗМІ.

Доведено унікальність експозиційного жанру бієнале на українських теренах в складний період політичної нестабільності, здатність творчо реагувати на виклики нашого часу. Історична бієнале «Україна від Трипілья до сьогодення в образах сучасних художників» 2004 р об'єднала таких визначних і талановитих майстрів, як Феодосій Гуменюк, Валентин Задорожний, Микола Стороженко, Олександр Івахненко, Опанас Задливаха, Микола Данченко, Олександр Мельник, Василь Забашта, Петро Гончар, Андрій Антонюк, Дмитро Стецько, Дмитро Куткін, Галина Севрук, Людмила Семикіна, а також молодих митців, котрі виявилися у змозі створити значущі картини в історичному жанрі. Загалом були присутні 36 авторів з Києва, Харкова, Одеси, Миколаєва, Тернополя, Івано-Франківська, Львова. Це були живописці, скульптори, майстри декоративно-ужиткового мистецтва. У своїх творах вони торкнулися таких тем, як хрещення України-Руси, події українського Середньовіччя, військове життя козацтва, український визвольний рух, УПА, геноцид, терор радянського уряду проти українського народу тощо. Отже, бієнале 2004 р. відіграла важливу роль у формуванні культурного простору країни, посприяла процесу подальшої самоідентифікації шляхом залучення аудиторії до споглядання краєвих зразків мистецтва цього жанру, покликаною до відтворення досвіду історії.

Ключові слова: історичний жанр, бієнале, картина, експозиційний простір, історична пам'ять.

Maryna SOCHENKO,
orcid.org/0000-0001-7128-5099
Honored Artist of Ukraine,
Senior Lecturer at the Department of Painting and Composition
National Academy of Fine Arts and Architecture
(Kyiv, Ukraine) marina.sochenko@gmail.com

THE FIRST HISTORICAL BIENNALE “UKRAINE FROM THE ANCIENT TRYPILLYA CULTURE TO THE PRESENT DAY IN THE IMAGES CREATED BY MODERN PAINTERS”

The article reveals the generating role of historical genre in the modern Ukrainian paintings on the examples of the collective Kyivian exhibition 2004 year. For the first time, the exposition composition of the Ukrainian Biennale of Historical Genre is analyzed; its structure and internal composition are determined, the main thematic leitmotifs are singled out, the ways of distant evolution of the exhibition are outlined.

Installed, that first biennale of historical painting in my country not only received an incredible response, but also had a sequel in several editions during 2004 – 2016 years, was actively discussed by the audience and the media.

Proved uniqueness of the exposition genre of Biennale on the Ukrainian territory in a difficult period of political instability, creative ability to respond to the challenges of our time. The first biennale of historical painting “Ukraine from the Ancient Trypillia culture to the present day in images created by modern artists” 2004 united such talented and famous masters of modernity as Feodosy Humenyuk, Valentyn Zadorozhny, Mykola Storozhenko, Oleksandr Ivakhnenko, Opanas Zalyvakha, Mykola Dancencko, Oleksandr Melnyk, Vasil Zabashta, Petro Gonchar, Andriy Antonyk, Dmytro Stetsko, Dmytro Kutkin, Halyna Sevruk, Liydmila Semikina and many others, also young Ukrainian artists – so all artists who are able to create significant works in the historical genre. There were 36 authors in total from Kyiv, Kharkiv, Odesa, Mykolaiv, Ternopil, Ivano-Frankivsk, Lviv; painters, sculptors, charts and workers of

decorative and applied arts. They touched in their works such topics as Conversion of Ukraine-Rus into Christianity, the Ukrainian mediaval history, the military life of Cossacs, the Ukrainian liberation movement, the Ukrainian Insurgent Army, tragic events of terror and genocide against Ukrainiaa people etc. So biennale 2004 played a big role in the formation the cultural space of our country, contributed to the processes of further national self-identification with the help introducing the audience to the contemplation of the best examples of art in this genre, designed to recreatt the historical experience in its potential development.

Key words: *historical genre, biennale, picture, space of exposition, historical memory.*

Постановка проблеми. Історичний жанр у образотворчому мистецтві, генеалогія якого нараховує кілька тисяч років, упродовж цього періоду переживав моменти злетів та падінь, а по-справжньому він сформулювався після Ренесансу. Зазначений жанр нерідко слугував основою для закріплення демократичних тенденцій у суспільстві, особливо у республіканських осередках. Історик Б. Віппер зазначав: «Комуни загалом думали *історичніше*, ніж тирани» (Віппер, 1985: 203). У ХІХ ст. жанр був остаточно виокремлений та диференційований, розквітнувши у мистецтві країн, які виборювали державну незалежність. Знаковими для свого національного контексту стали творчі персони таких митців, як Мікулаш Алеш у Чехії та Ян Матейко у Польщі. Останній «не раз повторював, що мистецтво – це свого роду зброя, і відділити її від любові до батьківщини не можна», тому він «звертався до минулого, щоб активно втручатися в сучасність» (Федорук, 1976: 22, 24). Аналогічні процеси відбувалися у балканських країнах, деяким з яких саме у цей час вдалося утвердити власний суверенітет, а інші зміцнювали національну самосвідомість. Наведемо лише один приклад із хорватського малярства. Твір Бели Чикоша «Останні богомили» «приховував глибокий політичний підтекст <...> саме звернення до теми еретиків-богомилів, що не корилися владі, <...> було викликано потребою протиставити єдність і витримку жорстоким репресіям Австро-Угорської імперії» (Овсійчук, 1938: 84).

В українському дожовтневому мистецтві періодично прослідковується потяг до осмислення подій славної минувшини, прикладом чого є видатні твори Фотія Красицького «Гість із Запоріжжя», Олександра Мурашка «Похорони кошового», Миколи Івасюка «В'їзд Богдана Хмельницького в Київ». У графіці прикладами звернення до минулого є твори Тараса Шевченка «Дари в Чигирині 1649 р.» та Амвросія Ждахи (серія малюнків на тему козацьких пісень) (Бушак, 2011: 563). Навіть за радянських часів (хоч і декларативно) віддавали належне митцям, які «зображали завзяту боротьбу українського народу зі всіма його гнобителями, ворогами», але завбачливо додаючи: «<...> і радісні моменти сучасної історії Радян-

ської України» (Бурачек, 1938: 10). Зрозуміло, що в цьому контексті історичний жанр не мав значних перспектив, обмежуючись набором дозволених тем та інтерпретацій. Скажімо, кульмінацією козацької теми вважався епізод Переяславської Ради, яка сама по собі висвітлювалася однобоко (так, її категоричним противником виступав Іван Богун), слугуючи ілюстрацією одіозних політичних тез.

Відновлення української державності поставило перед сучасними українськими художниками завдання відродження історичного жанру у мистецтві з метою переосмислення історичних подій, оспівування героїчних подвигів народу, відкриття для широкого загалу невідомих сторінок минувшини. Всеукраїнська біенале «Україна від Трипілля до сьогодення в образах сучасних художників» виявилася на часі, а учасники виставки репрезентували нове прочитання минулого і сьогодення.

Аналіз публікацій. В українському мистецтвознавстві проблеми історичного жанру досліджував А. Дмитренко у праці «Український радянський історичний живопис» (1966 р.). Як вже видно з самої назви, таке дослідження було обмежене вузькими рамками певного періоду, як і монографія В. Зименка «Радянський історичний живопис» (1970). Попри неминучий ідеологічний контекст, не втратили свого значення розвідки кінця 1930-х (Крайнев, 1938), особливо есеї митців, надруковані у спеціалізованому номері часопису «Малярство і скульптура», двоє з яких навіть послалися на досвід опального тоді історика Д. Яворницького (Владіміров, 1938: 25), (Самокиш, 1938: 23). Україно-польські зв'язки у цьому жанрі на прикладі багатьох імен досліджує О. Федорук (Федорук, 1976), аналогі у мистецтві балканських країн – В. Овсійчук (Овсійчук, 1938). Цікаві міркування про еволюцію історичного жанру містяться у творі Б. Р. Віппера «Введення в історичне вивчення мистецтва» (Віппер, 1985). Що стосується самого феномену біенале історичного мистецтва в Україні, то це явище побіжно аналізується у газетно-журнальних публікаціях (Загаєцька, 2006), (Сидор-Гібелінда, 2005), (Федорук, 2006), (Юр, 2016). Організатор виставки О. Мельник неодноразово резюму-

вав свій кураторський досвід у коротких статтях (Мельник, 2004), (Мельник, 2005). Важливі зауваження щодо жанрової тематики зробили учасники виставки (Стороженко, Данченко, 2005), (Гуменюк, 1999), (Гуменюк, 2009), (Гуменюк, Ягодкін, 2012). З гордістю констатуємо, що матеріал виставки «Україна від Трипілля до сьогодення» знайшов відображення в енциклопедичній розвідці С. Бушака, яка підсумовує основні жанрові здобутки в українському мистецтві (Бушак, 2011). Інформація про виставки аналогічного спрямування в Україні та за межами нашої держави є достоту неосяжною, тому ми зосередилися лише на деяких статтях, необхідних нам для порівняльного аналізу (Зікеєва, 1992), (Курдюкова, 2009).

Метою статті є висвітлення важливості бієнале історичного жанру в культурному процесі країни для консолідації творчих сил.

Виклад основного матеріалу. Провідний український художник та учасник київської виставки 2004 р. Феодосій Гуменюк зазначав: «Історичний живопис <...> є відображенням значних подій у розвитку суспільства як у минулому, так і в нинішньому житті, дій видатних людей, історичних епізодів, побуту, звичаїв далекого минулого» (Гуменюк, 1999: 22). Загалом такий погляд можна застосувати і щодо скульптурного та графічного мистецтва, меншою мірою – мистецтва декоративно-ужиткового, усі зразки якого були представлені на Першій Всеукраїнській бієнале історичного жанру.

Актуальність глобальної виставкової ініціативи важко переоцінити, виходячи з того беззаперечного факту, що Україна довго перебувала на турбулентній стадії пошуку національної ідеї. Її історія спотворювалася на догоду панівним чужинським режимам, її герої зазнавали компрометації та замовчування. Настав час повернення до своїх історичних витоків, час переосмислення культурних традицій. Отже, доречним виявився ініційований художником-монументалістом Олександром Мельником проєкт Всеукраїнської бієнале історичного жанру, яка вже упродовж 12 років репрезентує твори кращих українських митців.

Виставка під назвою «Україна від Трипілля до сьогодення в образах сучасних художників» відкрилася в Галереї мистецтв Національного університету «Києво-Могилянська Академія» 15 жовтня 2004 р. Географічна репрезентативність була не останньою її визначною рисою з огляду на участь 36 художників з Києва, Харкова, Одеси, Миколаєва, Тернополя, Івано-Франківська, Львова. Частина з них народилася на території Волині,

Сумщини, Черкащини, Донеччини, навіть на тих землях, які згодом відійшли до Польщі. Основне завдання виставки – зібрати і представити передусім малярські твори найталановитіших митців нашої країни, що працювали з темами вітчизняного минулого. Невдовзі куратор, визнавши таку модель виставкового показу обмежено селекційною, вирішив залучити до показу майстрів скульптури і декоративно-ужиткового мистецтва. У результаті вийшов чудовий зразок синтезу мистецтв у експозиційному просторі.

Участь цілого сузір'я лауреатів Державної премії України ім. Тараса Шевченка — Андрія Антоноюка, Анатолія Гайдамаки, Федора Гуменюка, Василя Забашти, Опанаса Заливахи, Олександра Івахненка, Ярослава Мотики, Миколи Стороженка, Дмитра Федька, також керівників творчих майстерень українських вишів (зокрема, НАОМА) – засвідчила напрочуд високий рівень виставки. Знайшлося на ній місце і для окремих представників середньої та молодшої генерації українських митців (Андрій Гончар, Олесь Соловей), що стало підтвердженням їх творчої спадкоємності. Згодом їх питома та кількісна вага лише зростатиме на інших виставках – продовженнях згаданої ініціативи.

Тон експозиції задавав гобелен Наталі Дяченко-Забашти, значуще названий «Праприсутність». З нього розпочинався виставковий наратив. Тема вітчизняної архаїки була продовжена у кераміці Володимира Онищенка «Трипілля», картині Петра Гончара «Мить вічності». Цьому ж періоду української історії була присвячена картина Дмитра Стецька «Похорон скіфа», мозаїка Миколи Стороженка «Україна скіфська, Еллада степова», який з такого приводу зауважив: «Шляхи втілення минулого – це наше занурення в себе і від себе – тільки б відчувати себе власником часу і цілісно ставити себе до історії. Історія стає міфом, міф – мистецтвом» (Стороженко, Данченко, 2005: 39). Свій неповторний внесок в осмислення давньоукраїнської минувшини зробили Олександр Мельник (триптихи «Русь», «Ми – ідолопоклонники») та Микола Данченко («Двобій», «Блакитна битва»), які порушили та по-своєму вирішили питання стилістики багатоскладної композиції та батальної картини. Цілковито невимушено увійшли до експозиційного контексту і костюми, створені Людмилою Семікіною («Кариатида», «Галичанка», «Дерево-князь») та Галиною Забаштою («Велика Богиня», «Ангел»).

Експозиція наступного залу була присвячена українському періоду історії, починаючи з запорізької доби і закінчуючи нашим сьогоденням.

Камертоном експозиційного рішення виступив портрет знаменитої меценатки XVII ст. Гальшки Гулевичівни пензля Миколи Малишка та триптих Олександра Івахненка «Побраталися», «З минулого», «Побратим». Зазначені твори підносили тему національної солідарності, реалізованої у різних, але співприлеглих ментальних регістрах – релігійному (церковна фундація) та соціальному (козацьке побратимство). Привертали погляд живописні полотна «Гетьман Дорошенко» Феодосія Гуменюка, котрий слушно зазначав: «Історична картина стала інструментом державотворення» (Гуменюк, Ягодкін, 2012: 48), та його учня Андрія Гончара «Григорій Сковорода» як дві грані оборони вітчизняної духовності – мілітарна та літературно-філософська. Велике за розміром панно Наталії Литовченко «Тарас Шевченко» зосереджувало увагу на іншій проблемі української історії – проблемі стосунків генія та суспільства, примату духовного верховенства над матеріальним світом, який потребує своєрідного осяяння словом. Тема Кобзарєвої творчості знайшла продовження також у скульптурі Ярослава Мотики, гобелені Наталії Литовченко.

Лейтмотивом наступного розділу виставки, присвяченої періоду визвольних змагань XX ст., виступив портрет одного із основоположників українського націоналізму Миколи Міхновського, постаць якого украй рідко фігурує в українському мистецтві, пензля Олесь Солов'я. У полотнах Петра Малишка «Постріли у Биківні», Віри Кулеби «Голодомор в Україні», Василя Забашти «Салют перемоги», Левка Воєдила «Невинно убієнним співцям України присвячується» віддзеркалилися трагічні реалії радянської доби, надзвичайно травматичні на українських землях. Через трагедії, які пережив наш народ, наші території були названі «криваві землі» (Тімоті Снайдер). Особливо переконливо виглядали у цьому контексті твори митців, котрі самі зазнали жаків радянських таборів і в'язниць, – Володимира Куткіна та Опанаса Заливахи. Логічним є перехід до мотиву літературного дисидентства у скульптурі Бориса Довганя (портрети Івана Світличного, Василя Стуса).

Два невеликих за розміром зали стали місцем показу персональної виставки малярських зображень знакових історичних персон Валентина Задорожного, доповнених керамікою Галини Севрук («Богдан Хмельницький з військом»). Подібний експозиційний фінал може видатися дещо традиційним, однак з огляду на тематичну специфіку він виглядає єдино виправданим у такому контексті. Напружений ритм попередніх

залів, заповнених роботами, в яких превалював нарративний елемент, а часто й трагічна інтонаційність, поступився місцем необхідній емоційній розрядці та завершальному катарсису в порівняно спокійних, позбавлених зовнішнього драматизму творах декоративно-ужиткового мистецтва та в оповідній інтонації портретної епопеї.

Варто зауважити, що подібне рішення використовувалося і за наступних бієнале, які проводилися вже в Будинку художника, де останній – овальний – зал експозиційної анфілади аналогічно слугує демонстрацією творів такого ж стилістичного гатунку, але не завжди подібне рішення видавалося вдалим, адже, на думку рецензента, неуспіх однієї з віддалених попередниць нашої бієнале 1992 р. був зумовлений не лише «суто зовнішнім характером, урочисто помпезною атмосферою», але й формальною неузгодженістю між демонстрацією зразків різних видів мистецтва (Зікеєва, 1992: 3, 5).

Важливе значення мало також віртуозне проведено лейтмотивних тем, які прослідковувалися у творчості авторів різних поколінь та жанрів. Зокрема, ідеться про тему Мазепи, тоді ще не до кінця проартикульовану в мистецтві, оскільки фільм Юрія Іллєнка тільки-но з'явився на екранах у обмеженому прокаті. Гетьману віддали данину Ярослав Мотика та Володимир Луцак, які створили портретне зображення легендарного гетьмана, а також Микола Данченко («Меншиков у Батурині») та Богдан Ткачик («Гетьмани України»), котрі опосередковано віддзеркалили цю тему. Однак не порушували експозиційної цілісності твори, які зверталися до камерних образів, наприклад, української інтелігенції дожовтєвої доби (звісно, крім образу Тараса Шевченка), прикладом чого став «Груповий портрет землі подільської: Соломія Крушельницька, Михайло Бойчук, Лесь Курбас, Богдан Лепкий» Богдана Ткачика. Крім того, в експозиції гармонійно сусидила матеріально-хронологічна конкретика (назви деяких творів прямо кореспондували до певної історичної дати, наприклад, «Кодинське лихо» Левка Воєдила) та загальнолюдські роздуми про сенс буття (картини Віктора Гонтарова, «Зоряний Хрест» Анатолія Гайдамаки, «Тема простору» Сергія Савченка).

Таким чином, можемо говорити про виставку 2004 р. як про зразок просторово-ідеологічного артефакту, а не лише як про мозаїку творів малярства, графіки, скульптури тощо, об'єднаних за тематичною ознакою. Така мозаїка виступає як гандж у деяких закордонних виставках схожого гатунку, де кидається в око «перевантаження

інформацією послань» (Курдюкова, 2012: 11). У такій якості вона була й оцінена тогочасною критикою, що, зокрема, назвала її «преціквою» та «своєрідним жанровим звітом <...> перед порогом великих змін» (Сидор-Гібелінда, 2005: 42), а також резюмувала «враження новизни, свіжості, оптимізму» (Загаєцька, 2006: 21), яке тут панувало.

На думку куратора, виставка уподібнилася до книги з розгорнутою та захопливою інтригою, своєрідним прологом та епілогом, розвитком теми та необхідним «крещендо», а також візуальними лейтмотивами і «зонами релаксу». Просторовий архетип мистецької репрезентації надалі мало видозмінюватиметься з огляду на те, що з самого початку була знайдена максимально вдала модель, але щоразу виникатимуть нові нюанси у висвітленні тієї чи іншої проблеми. Наприклад, друга бієнале, присвячена Дню злуки українських земель, продемонструвала не лише збільшення учасників майже втричі, але й кардинальне розширення тематичного діапазону, тому вона отримала звинувачення у помпезності, строкатості, поспіху в розміщенні творів (Федорук, 2006: 20). Однак досить строкату стилістику не приховував сам куратор виставки ще 2004 р., надаючи їй іншого сенсу (Мельник, 2004: 123). Третя виставка зацентрувала увагу на необароковій стилістиці пошуків багатьох митців нашого сьогодення. Наступні бієнальські видання висвітлювали події Євромайдану та війни на Сході, які були зафіксовані безпосередніми свідками трагічних подій.

Стилістичне та видове розмаїття виставки 2004 р. віддзеркалювало багатовимірність осмислення сучасними українськими митцями нашого минулого, плюралізм творчого мислення наших сучасників, який дозволяє їм вільно, але подекуди контраверсійно відтворювати події вітчизняної минувшини. Сучасний автор може дозволити собі парадоксальну опінію історичної ситуації, вирішуючи її у реалістичному ключі або ж вдаючись до декоративно-площинного рішення чи запозичуючи окремі елементи модерністських практик. Усі перелічені творчі варіанти – відгалуження різних образотворчих традицій України, позначених класичними здобутками у кожній з назва-

них царин різними митцями, – від Олександра Мурашка і Фотія Красицького до Петра Малишка і Феодосія Гуменюка.

У цьому сенсі сама узвичаєність бієнальського показу встановлює гідну похвали традиційність регулярного ознайомлення культурного глядацтва та зацікавленого загалу як з найбільш виразними епізодами української історії, так і зі здобутками українського мистецтва на цій ниві, і подальшого осмислення історико-художніх тенденцій останнього часу, а також сучасності як такої. Успіх виставки 2004 р., «знакової в потоці з'яв і вартісних домінант мистецької спільноти» (Федорук, 2006: 19), спонукав її учасників до анонсування гіпотетичних культурних ініціатив на кшталт «галереї сучасного живопису, яку можна було б сформувати після проведення кількох щорічних виставок» (Україна від Трипілья, 2004: 12) та «павільйону-діорами негативних тем поразки» (Стороженко, Данченко, 2005: 39), реалізація яких з багатьох причин не могла відбутися. Зауважимо лише, що у першій пропозиції було вказано на важливу зміну щодворічного експозиційного формату на більш активний у часі, що додатково засвідчує виняткову успішність виставкової ініціативи.

Висновки. Як довели події наступних років, Всеукраїнська бієнале «Україна від Трипілья до сьогодення в образах сучасних художників» відіграла важливу роль у формуванні культурного простору країни, посприяла процесу подальшої самоідентифікації шляхом залучення аудиторії до споглядання кращих зразків мистецтва цього жанру, покликаною до відтворення досвіду історії в його потенційності, невикористаних можливостях подальшого розвитку. Важко переоцінити значення образотворчого мистецтва, здатного конструювати та апробувати певні життєві парадигми на основі досвіду минулих поколінь, особливо коли нагальним є питання актуалізації історичної пам'яті. У складній політичній ситуації, в якій опинилася Україна в останньому десятилітті, надважливим є питання консолідації творчих сил у сфері культури як чинника формування (та й просто виживання) духовного простору суспільства. Яскравим та неординарним зразком такої консолідації є бієнале історичного жанру «Україна від Трипілья до сьогодення в образах сучасних художників».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бурачек М. Думки про історичне мистецтво. *Маярство і скульптура*. 1938. № 10. С. 6–10.
2. Бушак С. Історичний жанр. *Енциклопедія Сучасної України*. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2011. Т. 11. С. 563–564.
3. Виппер Б. Введение в историческое изучение искусства. Москва : Изобразительное искусство, 1985. 288 с.
4. Владіміров І. Потрібно знати історію. *Маярство і скульптура*. 1938. № 10. С. 25–27.

5. Гуменюк Ф. Історичний живопис і завдання академічної художньої освіти. *Українська Академія Мистецтва: Дослідницькі та науково-методичні праці*. Київ: Українська Академія мистецтва, 1999. Вип. 1. С. 21–25.
6. Гуменюк Ф. Майстерня історичного живопису. *Українська академія мистецтва: дослідницькі та науково-методичні праці*. Київ: Академія образотворчого мистецтва і архітектури, 2009. Вип. 6. С. 27–29.
7. Гуменюк Ф., Ягодкін Г. Український історичний живопис у контексті західноєвропейського художнього процесу. *Національна Академія образотворчого мистецтва і архітектури: дослідницькі та науково-методичні праці*. Київ: Академія образотворчого мистецтва і архітектури, 2012. Вип. 19. С. 41–49.
8. Загаєцька О. Творчий синтез українського духу. *Образотворче мистецтво*. 2006. № 1. С. 18–21.
9. Зікеєва О. 500 років українського козацтва. *Образотворче мистецтво*. 1992. № 2. С. 3–5.
10. Крайнів Д. Проблеми історичного живопису. *Малярство і скульптура*. 1938. № 10. С. 11–15.
11. Кримський С. Під сигнатурою Софії. Київ: Вид. Дім «Києво-Могилянська академія», 2008. 367 с.
12. Курдюкова Д. Лици історії в європейському мистецтві. *Искусство*. 2009. № 6. С. 10–11.
13. Мельник О. Від Трипілля до сьогодні. *Студії мистецтвознавчі*. 2004. № 3 (7). С. 123.
14. Мельник О. «Україна від Трипілля до сьогодні в образах сучасних художників». *Образотворче мистецтво*. 2005. № 1. С. 38.
15. Овсійчук В. Сучасне мистецтво Югославії. Київ: Мистецтво, 1983. 128 с.
16. Самокиш М. Мій досвід. *Малярство і скульптура*. 1938. № 10. С. 21–24.
17. Сидор-Гібелінда О. Ключ без права передачі. *Образотворче мистецтво*. 2005. № 1. С. 41–43.
18. Стороженко М, Данченко М. П'ять запитань на тему історичної картини. *Образотворче мистецтво*. 2005. № 1. С. 39–40.
19. Україна від Трипілля до сьогодні в образах сучасних художників: каталог виставки. Київ: Софія А, 2004. 108 с.: іл.
20. Федорук О. Власний погляд. *Образотворче мистецтво*. 2006. № 1. С. 19–21.
21. Федорук О. Джерела історичних взаємин. Київ: Мистецтво, 1976. 128 с.
22. Юр М. Бієнале історичного жанру: моральні опори української державності. *Образотворче мистецтво*. 2016. № 1. С. 14–19.

REFERENCES

1. Burachek, M. (1938). *Dumky pro mystetstvo* [The thoughts about art]. *Maliarstvo i skulptura*. № 10. Pp. 6–10. [in Ukrainian].
2. Bushak, S. (2011). *Istorychnyi zhanr* [Historical genre]. *Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy*. Kyiv: Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrayiny. Tom 11. Pp. 563–564. [in Ukrainian].
3. Vipper, B. (1985). *Vvedenie v istoricheskoe izuchenie iskusstva* [Introduction to the historical study of art]. Moskva: Izobrazitelnoe iskusstvo. 288 s. [in Russian].
4. Vladimirov, I. (1938). *Potribno znaty istoriiu* [Need to know history]. *Maliarstvo i skulptura*. № 10. Pp. 25–27. [in Ukrainian].
5. Gumeniuk, F. (1999). *Istorychnyi zhyvopys i zavdannia akademichnoi khudozhnoi osvity* [A Historical painting and tasks of academic art education]. *Ukrainska Akademiia Mystetstva: doslidnytski ta naukovo-metodychni pratsi*. Kyiv: Ukrainska Akademiia mystetstva. Vyp. 1. Pp. 21–25. [in Ukrainian].
6. Gumeniuk, F. (2009). *Maisternia istorychnoho zhyvopysu* [Workshop of an historical painting]. *Ukrainska Akademiia obrazotvorchoho mystetstva i arkhitektury: doslidnytski ta naukovo-metodychni pratsi*. Kyiv: Akademiia obrazotvorchoho mystetstva i arkhitektury. Vyp. 6. Pp. 27–29. [in Ukrainian].
7. Gumeniuk, F., Iagodkin G. (2012). *Ukrainskyi istorychnyi zhyvopys u konteksti zakhidno-ievropeiskoho khudozhnogo protsesu* [Ukrainian historical painting in the context of the Eastern European art process]. *Natsionalna Akademiia obrazotvorchoho mystetstva i arkhitektury: doslidnytski ta naukovo-metodychni pratsi*. Kyiv: Akademiia obrazotvorchoho mystetstva i arkhitektury. Vyp. 19. Pp. 41–49. [in Ukrainian].
8. Zahaietska, O. (2006). *Tvorchiy syntez ukrainskoho duhu* [Creative synthesis of the Ukrainian spirit]. *Obrazotvorche mystetstvo*. № 1. Pp. 18–21. [in Ukrainian].
9. Zikeieva, O. (1992). *500 rokiv ukrainskoho kozatstva* [500 years of Ukrainian cossacks]. *Obrazotvorche mystetstvo*. № 2. Pp. 3–5. [in Ukrainian].
10. Krainiev, D. (1938). *Problemy istorychnoho zhyvopysu* [Problems of the historical painting]. *Maliarstvo i skulptura*. № 10. Pp. 11–15. [in Ukrainian].
11. Krymskyi S. (2008). *Pid sygnaturoiu Sofii* [Under signature of Saint Sophia]. Kyiv: Vyd. Dim “Kyievo-Mohylianska akademiia”. 367 s. [in Ukrainian].
12. Kurdiukova, D. (2009). *Liki istorii v ievropeyskom iskusstve* [Faces of history in European art]. *Искусство*. № 6. Pp. 10–11. [in Russian].
13. Melnyk, O. (2004). *Vid Trypillia do siogodennia* [From Trypillia to the present day]. *Студії мистецтвознавчі*. Число 3 (7). Pp. 123. [in Ukrainian].
14. Melnyk, O. (2005). “*Ukraina vid Trypillia do siogodennia v obrazakh suchasnykh khudozhnykiv*” [“Ukraine from the Ancient Trypillia culture to the present day in images created by modern artists”]. *Образотворче мистецтво*. № 1. Pp. 38. [in Ukrainian].
15. Ovsiihchuk, V. (1983). *Suchacne mystetstvo Iugoslavii* [Modern art of Yugoslavia]. Kyiv: Mystetstvo. 128 s. [in Ukrainian].

16. Samokysh, M. (1938). *Mii dosvid* [My experience]. *Maliarstvo i skulptura*. № 10. Pp. 21–24. [in Ukrainian].
17. Sydor-Gibelynda, O. (2005). *Kliuch bez prava peredachi* [A Non-transferable key]. *Obrazotvorche mystetstvo*. № 1. Pp. 41–43. [in Russian].
18. Storozhenko, M., Danchenko, M. (2005). *Piat pytan na temu istorychnoi kartyny*. [Five questions on the topic historical painting]. *Obrazotvorche mystetstvo*. № 1. Pp. 39–40. [in Ukrainian].
19. *Ukraina vid Trypillia do siogodennia v obrazakh suchasnykh khudozhnykiv: Katalog vystavky* (2004) [Ukraine from the Ancient Trypillia culture to the present day in images created by modern artists: Catalogue of the exhibition]. Kyiv : Sofia A. 108 s. : il. [in Ukrainian].
20. Fedoruk, O. (2006). *Vlasnyi pogliad* [Personal view]. *Obrazotvorche mystetstvo*. № 1. Pp. 19–21. [in Ukrainian].
21. Fedoruk, O. (1976). *Dzherela istorychnykh vzaiemyn* [Sources of historical contacts]. Kyiv : Mystetstvo. 128 s. [in Ukrainian].
22. Yur, M. (2016). *Biennale istorychnoho zhanru: moralni opory ukrainskoi derzhavnosti* [Biennale of historical genre: moral pillars of a statehood]. *Obrazotvorche mystetstvo*. № 1. Pp. 14–19. [in Ukrainian].

УДК 793.3+792.8+37

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-10>**Наталя ТЕРЕШЕНКО,**

orcid.org/0000-0001-7851-0068

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри хореографічного мистецтва

Херсонського державного університету

(Херсон, Україна) ntereshenko@gmail.com

МЕНЕДЖМЕНТ У СФЕРІ СУЧАСНОГО ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА УКРАЇНИ

У статті розглянуто розвиток хореографії як мистецтва, яке має багатовікову історію, в основі якої лежить прагнення людини до вираження власних емоційних переживань шляхом ритмічного руху. Специфіка сучасного хореографічного мистецтва полягає у тому, що воно стало більш індивідуальним та спрямованим на вираження особистісних переживань та абстрактних понять. Таке поєднання являє собою складну структуру, адже хореографія, як і будь-який вид мистецтва, потребує не тільки творчого підходу, але й добре розвинутих організаційних навичок усіх учасників процесу, починаючи із навчання хореографічному мистецтву і до створення фахівцями постановки чи танцювальної вистави. З огляду на це викладачі мають організувати процес навчання у такий спосіб, щоб стимулювати здобувачів та студентів до подальшого вивчення та розвитку власного творчого потенціалу через використання індивідуального підходу. Також викладачі мають керувати самостійним пошуком бачення студентами тих результатів, яких необхідно досягнути. Творча самостійна робота поєднує у собі роботу як з теоретичним матеріалом, так і з практичними навичками складання власних танцювальних композицій.

Отже, організація підготовки майбутнього фахівця спрямована на формування та розвиток творчого потенціалу здобувача для набуття ним професійного досвіду, щоб він міг краще та глибше усвідомити основні концепції організації та управління творчим актом сучасного танцю. У статті розглядається поняття “Event-management”, що уособлює широкий спектр засобів, концепцій та методів управління творчими заходами на різних стадіях їхнього втілення – від розробки та написання сценарію до пошуку аудиторії та місця проведення. У дослідженні були проаналізовані дослідження таких науковців: М. Шкарабана, Д. Шарикова, Ф. Дельсарта, Е. Жак-Далькроза. Розглядається вплив психологічних особливостей на розвиток мистецтва хореографії.

Ключові слова: хореографія, сучасний танок, управління, педагогічний процес, менеджмент.

Natalia TERESHENKO,

orcid.org/0000-0001-7851-0068

Candidate of Pedagogical Sciences,

Assistant Professor at the Department of Choreography Art

Kherson State University

(Kherson, Ukraine) ntereshenko@gmail.com

MANAGEMENT IN THE FIELD OF CONTEMPORARY CHOREOGRAPHIC ART OF UKRAINE

This article discusses the development of choreography as art, which has a rich history, which is based on the desire of people to express their own emotional experiences by means of rhythmic flow. The specificity of contemporary choreographic art lies in the fact that it has become more individual and is focused on the expression of personal experiences and abstract understandings. Such combination is a complex structure, and as any act of art requires not only a creative approach, but also well-developed organizational skills of all the participants of the process, beginning with the training of choreographic art and to the creation of performance or dance show by the artists. Therefore, the teachers must organize the learning process in such a way as to encourage students to further study and development of their own creative potential through the use of an individualized approach and their own self-searching of their own sense of those results that need to be achieved. Creative self-study work combines both work with theoretical material and practical skills of creating own dance combinations. The organization of the training of the future dancer before everything is focused on the formation and development of creative potential of the student for gaining professional experience, to better understand the basic concepts of the organization and management of the creative act of modern dance. Also in this article the concept of “Event-management”, which emphasizes a wide range of means, concepts and methods of creative events management at various stages of their involvement, from the development of dance script to the search for an audience and the location of the venue. The study analyzed the research of such scientists as M. Shkaraban, D. Sharikov,

F. Delsart, E. Jacques-Dalcroze, and also examined the influence of psychological peculiarities on the development of choreography art.

Key words: *choreography, modern dance, management, pedagogical process, management.*

Аналіз досліджень. Основний акцент на розгляд проблеми сучасної хореографії був зроблений у руслі мистецтвознавства. У працях більшості авторів (М. Шкарабан, Т. Бутрова, С. В. Устьян, Д. І. Шариков) розглядалися окремі танцювальні форми модерністського, імпресіоністичного танцю, музичні форми джазу, року, а також балетмейстерське мистецтво в Україні початку ХХ ст. Культурологічні аспекти мистецтва ХХ, його естетика та течії були розкриті у працях Л. Ю. Цветкова, А. М. Алексюк. Дослідження процесів зародження та розвитку ритмопластичної системи, аналіз робіт Ф. Дельсарта, Е. Жак-Далькроза, їх особливостей і впливу на візуальні форми (виражальний рух, пластика, поєднання руху та ритму) здійснено в монографіях М. Шкарабана. Основні тези та положення концепції “Event-management” були представлені у роботі У. Хальцбаура, Є. Йеттінгера, Б. Кнаузе, Р. Мозера, М. Целлера.

Мета статті – розглянути основні причини та чинники виникнення сучасних танцювальних напрямів під впливом соціокультурних змін у суспільстві, основні підходи до організації та управління процесом викладання хореографії як навчальної дисципліни, а також основні положення поняття “Event-management” та значення і вплив менеджменту на сферу сучасного хореографічного мистецтва України.

Виклад основного матеріалу. Сучасне українське хореографічне мистецтво формувалося під впливом навколишньої соціокультурної реальності. Тенденції сучасної хореографії стосуються двох основних напрямів, а саме: збереження і вдосконалення форми класичного танцю та формування течії новітньої хореографії. Пошук нових тенденцій хореографічної культури у першій половині ХХ ст. привів до появи таких танцювальних і балетних форм, як неокласична форма танцю, постмодерний балет, постмодерністський танець, джазовий танок, контемпорарі, хіп-хоп та ін. Ці форми суттєво відрізнялись від класичних балетних і народних танців та елітарного балету. Але ці форми репрезентували вимоги сучасності, а також уособлювали різновиди сучасної хореографії та хореографічного мистецтва в цілому (Берданська, 2015: 3). Мистецтвознавці досліджували нові явища сучасної хореографії. Наукові пошуки супроводжувались недостатнім об’ємом теоретичного матеріалу щодо напрямів, стилів, видів та ознак сучасної хореографії, що усклад-

нювало характеристику та класифікацію особливостей сучасних хореографічних течій. Окремі сучасні танцювальні форми та їхній культурологічний вплив, необхідність впровадження нових способів вираження експресії та абстрактних понять, що передавалися через танець, оновлення балетної лексики були проаналізовані в роботах Ф. Дельсарта, Е. Жак-Далькроза. Аналіз їхніх досліджень про процес зародження та розвиток ритмопластичної системи та особливості її впливу на сприйняття був здійснений у монографії М. Шкарабана, 2012: 16).

Згодом акцент наукових досліджень був зроблений на переосмисленні ролі традиційного фольклору, який несе у собі відображення побуту та способу життя людей. Зазначимо, що сучасна хореографія, що несе в собі індивідуальність та імпровізацію, висвітлює соціально-політичні, філософські та технологічні особливості новітньої культури. У такому контексті важливим, на нашу думку, є дослідження Д. Шарикова, який описав та охарактеризував чинники сучасного мистецтва танцю (Шариков, 2018: 26). До першого чинника можна віднести соціально-політичний стан в Європі та США у ХХ ст. Демократизація сприяла розкутості у поведінці та одязі, демонстрації власного потенціалу та самовираженню людини у суспільстві. Це відобразилось на стилі танцю, надавши йому виразних та динамічних рухів.

Другим чинником є психологічний складник формування сучасних видів хореографії. Психологічний аналіз З. Фрейда розкриває психічні особливості та психологічні процеси людини, її фантазії, приховану чи відкриту агресію, сексуальність. Саме такі свідомі та підсвідомі прояви людських психічних процесів сприяли появі авангардного хореографічного мистецтва та формуванню нових течій – футуризму, сюрреалізму, дадаїзму тощо. Загальна тенденція звільнення особистості від прийнятих суспільних та соціальних норм вплинула на формування та розвиток ідеї авторського бачення творчого процесу. Зустріч із власними принципами та законами існування відобразила естетику екзистенціального способу життя. Філософські тенденції ХХ ст. сприяли входженню експресіонізму в хореографію.

До третього чинника Д. Шариков відносить пошуки нових методів поєднання ритму та рухів із музикою Ф. Дельсарта і Е. Жак-Далькроза. Їхня ритмопластика відобразилася в імпресіоні-

тичних та модерних хореографічних тенденціях, що поєднують ритм, пластику та виразність руху (Шариков, 2018: 16).

Четвертим чинником є вплив стилістичних напрямів образотворчого мистецтва та музики. Поява джазу як культурного феномену вплинула на танцювальні тенденції, спонукаючи митців до застосування різних стилів та імпровізації.

П'ятим чинником сучасного хореографічного мистецтва є течії, що пов'язані із авангардом та розкривають творчий потенціал особистості. Експресія надає виразності рухам і наближає людей на рівні почуттів та емоцій і психологічної напруги. Футуризм – це течія, що сприяє демонстрації особливого художнього світосприйняття через танцювальне дійство шляхом використання плакатів та закликів. Критика традиційних принципів хореографії уособлюється дадаїзмом. Сюрреалізм демонструє зв'язок реального та підсвідомого світів. Абстракціонізм може сформувати візуальні або уявні асоціації під впливом музики чи хореографічної задумки режисера. Усі ці течії є принципово новими формами танцю, що значною мірою впливають на традиційний танець та класичний балет (Шариков, 2018: 66).

Особливість створення та управління творчим процесом сучасної хореографії полягає у імпровізаційно синтезованій структурі самого танцю. Втіленню творчого задуму сприяють такі творчі та художні методи: імпровізація (використання елементів вільної пластики з додаванням елементів нахилу голови, рук та ніг, скручування та перегинання тулуба, кроків, стрибків, бігу, обертів); синтез класичної системи танцю та хореографічної традиції із сучасними рухами та інноваціями; поєднання фольклорного, академічного та сучасного танцю; додавання до хореографії інших видів мистецтва – живопису, архітектури та скульптури, театру та кінематографу (стоп-кадр, зворотний рух тощо) (Шариков, 2018: 72).

Попри представлену класифікацію, необхідно зазначити, що є велика потреба у сучасних наукових дослідженнях, заснованих на філософському та естетичному складниках мистецтва хореографії. Часто відбувається так, що застарілі та неактуальні засади сприйняття танцю ґрунтуються на дослідженнях радянського періоду і тільки повторюються у пізніх роботах, не розкриваючи нового та сучасного бачення. Але ми впевнені у необхідності формування нового розділу культурології, який буде вивчати танець як вид мистецтва з огляду на загальні закони чуттєво-образного пізнання і освоєння дійства, закони художньої творчості, культури та конкретних установ хоре-

ографічного мистецтва. Зокрема, невивченим залишається поняття танцювального руху. Кінезіологія – це нова наукова і практична дисципліна, що вивчає роботу м'язів танцівника. Знання про роботу м'язів та фізичні можливості танцівника є важливою та необхідною складовою частиною розвитку хореографічної освіти та розробки сучасних та інноваційних методик для створення цілісної системи хореографічних шкіл і покращення хореографічної освіти в Україні загалом.

Сучасні тенденції розвитку суспільства та яскраві зміни соціальних відносин та норм демонструють нам необхідність формування творчої особистості з високим рівнем креативних здібностей та емоційного інтелекту. Таке завдання покладається на систему освіти та навчальний процес, адже проблема розвитку особистості та її здібностей є основною у педагогічному процесі. Значна роль у розвитку та підвищенні художнього рівня особистості належить хореографічному мистецтву.

Особливий характер сучасного танцю, що поєднує у собі не тільки музику, рухи та художнє оформлення, а й експресію, дозволяє хореографічному мистецтву займати важливе місце у системі освіти та всебічно впливати на розвиток особистості учасників учбового процесу. Процес створення, організації та виконання хореографічного задуму не може обійтись без добре організованої підготовки, тому, безумовно, роль та значення менеджменту для творчого процесу важко переоцінити.

Менеджмент у сфері сучасного хореографічного мистецтва включає, зокрема, організаторську та виконавську діяльність. Діяльність організатора й виконавця спрямована на розвиток сучасного танцю та донесення основного задуму до аудиторії. Ідеться про створення відповідної візуальної картини та атмосфери, популяризацію і виконання сучасних авторських хореографічних композицій. Організаційно-педагогічна діяльність у закладах мистецької освіти та професійна діяльність керівника хореографічного колективу в закладах культури та мистецтва дозволяють підготувати кваліфікованих фахівців. Опанування спеціальності дає можливість вирішувати типові спеціалізовані задачі в окремій галузі професійної діяльності або в процесі навчання.

Отже, основним завданням сучасної хореографічної освіти є впровадження педагогічних методів та технологій, орієнтованих на розвиток та формування професійних навичок, важливих для майбутнього фахівця в галузі хореографії (Берданська, 2015: 70).

Зазначимо, що усі складники, які формують хореографічний процес, потребують застосування творчих здібностей особистості. Оскільки хореографічно-педагогічний процес є актом творчості усіх учасників, то розвиток творчих вмінь та навичок у майбутнього хореографа – це основна задача під час виховання його особистості. Цьому процесу може сприяти особистісно орієнтоване навчання, що передбачає безпосередню участь здобувача освіти у процесі навчання, де він є активним учасником, який впливає на власний навчальний процес, який орієнтовано на нову педагогічну етику, якій притаманні взаєморозуміння, взаємоповага, співробітництво та співтворчість. Якщо розглядати навчальний процес як шлях постійної творчості, то можна побачити, що він складається з ситуацій та викликів, що потребують реакції учасників учбового процесу, які мають впливати на них (Алексюк, 2018: 217). Тому знайомство зі своєю майбутньою професією має виражатись у різних формах організації навчального процесу.

Важливим є вивчення не тільки профільно орієнтованих дисциплін, а й загальнопедагогічних наук та участь у позааудиторній роботі. На нашу думку, ефективною формою організації навчального процесу та перевірки засвоєних теоретичних та практичних знань є індивідуальна робота. Управління та організація індивідуального підходу до кожного студента потребує добре розвинутих навичок менеджера з організації та управління. Індивідуальна робота має проводитись із кожним студентом окремо для встановлення рівня його знань та удосконалення методів викладання. Це дозволяє працювати зі студентами із урахуванням особливостей їхньої хореографічної підготовки та навичок (Цветкова, 2015: 17).

Крім навичок організації учбового процесу, фахівцям треба мати навички та вміння розробляти

та керувати самим творчим процесом, виступом чи перформансом. Менеджмент та організацію професійної підготовки творчого акту мистецтва хореографії можна віднести до галузі сучасного поняття “Event-management”, що дослівно з англійської можна перекласти як управління подією. В Україні цей вид діяльності має організаційний характер та включає у себе великий спектр завдань та можливостей. Event-менеджмент – це управління заходом, що включає широке коло завдань та вимог. Організація заходу – це складний процес, у якому задіяно багато функцій – планування, організацію самого виступу, контролювання проведення репетицій, діяльність режисера та втілення унікальної та неповторної ідеї. При цьому успіх залежить не тільки від унікального бачення та виконання, а ще і від правильної та точної організації самої події. Варто пам’ятати, що важливими є усі компоненти та елементи, пов’язані із сучасним хореографічним мистецтвом. Саме для їхнього контролю й існують функції event-менеджера. Ці функції включають у себе слідкування за вчасною подачею фонограми звукорежисером, виходом артистів, виступом ведучого тощо (Хальцбаур та ін., 2016).

Висновки. У статті розглянуто основні причини та продемонстровано п’ять основних чинників виникнення сучасних танцювальних тенденцій та напрямів під впливом таких соціокультурних змін у суспільстві, як зміна акценту на власне «Я» та загальна направленість на розвиток особистісного творчого потенціалу. Висвітлено основні підходи до викладання хореографії як навчальної дисципліни, такі як самостійна робота та пошук власних бачень, а також практичне наповнення процесу навчання. Розкрито поняття “Event-management” та роль менеджменту у сучасному мистецтві хореографії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підруч. для студ., асп. та мол. викл. вузів. Київ : Либідь, 2018. 558 с.
2. Бернадська Д. П. Феномен синтезу мистецтв в сучасній українській сценічній хореографії : дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.01. Київський національний ун-т культури та мистецтв. Київ, 2005. 177 с.
3. Бутрова Т. От Системы к Методу. *Западное искусство XX века. Проблема развития западного искусства XX века.* 2001. С. 328–349.
4. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психол. очерк : кн. для учителя ; послесл. В. В. Давыдова. 3-е изд. Москва : Просвещение, 1991. 90 с.
5. Устьяхин С. В. Феномен *фолк-модерн танца* в современной хореографии : автореф. дисс. ... кандидата культурологии : 24.00.01. Саранск, 2006. 19 с.
6. Event-менеджмент / У. Хальцбаур, Э. Йеттингер, Б. Кнаузе, Р. Мозер, М. Целлер; пер. с нем. Т. Фоминой. Москва : Эксмо, 2007. 384 с.
7. Цветкова Л. Ю. Методика викладання класичного танцю : підручник. Київ : Альтерпрес, 2015. 324 с.
8. Шариков Д. І. Теорія, історія та практика сучасної хореографії. Генезис і класифікація сучасної хореографії – напрями, стилі, види. Словник : монографія. Київ : Кафедра театрального мистецтва. Київський міжнародний університет, 2010. 208 с.
9. Шкарабан М. М. Людина однієї ненаписаної книги. *Український театр.* 2012. №1/2. С. 16–18.

REFERENCES

1. Aleksiuk A. M. *Pedahohika vyshchoi osvity Ukrainy. Istorii. Teoriia* [Pedagogy of higher education in Ukraine. History. Theory] : pidruch. dlia stud., asp. ta mol. vykl. vuziv. Kyiv : Lybid, 2018. 558 p. [in Ukrainian]
2. Bernadska D. P. *Fenomen syntezy mystetstv v suchasni ukrainskii stsenichnii khoreografii* [The phenomenon of synthesis of arts in modern Ukrainian stage choreography]: the dissertation of the candidate of art history: 17.00.01. Kyiv National University of Culture and Arts. Kyiv, 2005. 177 p. [in Ukrainian]
3. Butrova T. Ot Sistemy k Metodu. Zapadnoe iskusstvo HH vek [From System to Method. Western art of the twentieth century]. *Problema razvitija zapadnogo iskusstva HH veka* [The problem of the development of Western art of the twentieth century]. 2001, pp. 328–349. [in Russian].
4. Vygotskij L. S. *Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste* [Imagination and creativity in childhood: psychol. sketch: book. for the teacher; after V. V. Davydov. 3rd ed. Moscow: Education, 1991. 90 p. [in Russian].
5. Ustjahin S. V. *Fenomen folk-modern tanca v sovremennoj horeografii* [The phenomenon of modern folk dance in modern choreography]: abstract of thesis of the candidate of cultural studies : 24.00.01. Saransk, 2006.19 p. [in Russian].
6. *Event-menedzhment* [Event-management]/ U. Halzbaur, E. Yettinger, B. Knause, R. Moser, M. Zeller; per. with him. T. Fomina. Moscow : Eksmo, 2007.384 p. [in Russian].
7. Tsvietkova L. Yu *Metodyka vykladannia klasychnoho tantsiu* [Methods of teaching classical dance]: a textbook. Kyiv : Alterpress, 2015. 324 p. [in Ukrainian].
8. Sharykov D. I. *Teoriia, istoriia ta praktyka suchasnoi khoreografii. Henezys i klasyfikatsiia suchasnoi khoreografii – napriamy, styli, vydy. Slovnyk: monografiia.* [Theory, history and practice of modern choreography. Genesis and classification of modern choreography – directions, styles, types]. dictionary: monograph. Kyiv: Department of Theater Arts. Kyiv International University, 2010. 208 p. [in Ukrainian]
9. Shkaraban M. M. *Liudyna odniiei nenapysanoi knyhy. Ukrainskyi teatr.* [Man of one unwritten book. Ukrainian theater.] 2012. No.1 / 2. pp. 16–18. [in Ukrainian].

УДК 7.072.2 (091) (477.8) "X/XIV"
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-11>

Олег ЧУЙКО,
orcid.org/0000-0003-3713-5593
доктор мистецтвознавства,
завідувач кафедри дизайну і теорії мистецтв
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) art.trivium@gmail.com

ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЕ МИСТЕЦТВО ГАЛИЦЬКО-ВОЛИНСЬКОГО КНЯЗІВСТВА В СИСТЕМІ КУЛЬТУРНОГО ВЗАЄМООБМІНУ З КРАЇНАМИ ЄВРОПИ

У статті розглядається декоративно-прикладне мистецтво Галицько-Волинської Русі в контексті її між-культурних контактів, зокрема з країнами Західної Європи. Простежується тісний взаємозв'язок між тогочасними культурою, релігією, соціальними обставинами, політикою з метою розкриття характеру міжнародних зв'язків. Розглянуто особливості функціонування міст на території Галицько-Волинського князівства як інтеграційних чинників у сфері взаємин з подібними структурами інших європейських культур.

У публікації зазначається, що давній і регулярний характер мали стосунки Галицької землі і Волині з Польщею. Стійкими були відносини Галицько-Волинського князівства з країнами Центральної та Західної Європи. Не менш важливого значення набула торгівля з ними. Вивчення творів декоративно-прикладного мистецтва давнього Галича та Волині підтвердило значущість міжкультурного взаємообміну, дозволило продемонструвати зовнішні художньо-стилістичні інспірації на прикладі предметів християнського культу й амулетів, глибше розкрити роль візантійської традиції в мистецтві Галицько-Волинської Русі.

Вивчення поховального обряду виявило різні стратегії християнізації латинської та візантійської Церкви відповідно до прикмет культури західних і східних слов'ян. Майстри Галицько-Волинської держави сформували свою вельми багату мистецьку традицію виготовлення предметів особистого благочестя. Вона представлена різними типами натільних хрестів із кольорового металу, буришину, каменю, кістки, а також хрестів-релікваріїв і медальйонів (іконки, змійовики, привіски).

Окрім місцевих майстрів, на теренах Галицько-Волинського князівства творили й прибулі з-за кордону умільці. Завдяки призбируванню досвіду античності й Візантії, інших взаємозапозичень сформувалася своєрідна галицька школа з виробництва предметів дрібної рельєфної мініатюрної різьби та художнього лиття.

Глибокий зміст, символіка й високий художній рівень творів мистецтва Галицько-Волинської Русі демонструють не лише вітчизняний мистецький досвід, а й естетичні та стилістичні ознаки іноземних культурних впливів і результативність їх творчої трансформації на місцевій самотутній основі.

Ключові слова: традиція, культура, ремесло, осередок, артефакт, композиція.

Oleg CHUYKO,
orcid.org/0000-0003-3713-5593
Doctor of Art Criticism,
Head of the Department of Design and Theory of Arts
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) art.trivium@gmail.com

DECORATIVE AND APPLIED ARTS OF THE PRINCIPALITY OF GALICIA-VOLHYNIA IN TERMS OF MUTUAL CULTURAL EXCHANGE WITH EUROPEAN COUNTRIES

The paper considers the decorative and applied art of Galicia-Volhynia Rus against the background of its intercultural contacts, in particular, relations with Western Europe. We trace the close correlation between the culture, religion, social circumstances, politics of that time in order to reveal the nature of international relations. We explore peculiarities of the activity of cities in the Principality of Galicia-Volhynia as integration factors in the sphere of relations with similar structures of other European cultures.

The paper shows that the relations between the Galician land and Volhynia with Poland were long-standing and ongoing. The relations of the Principality of Galicia-Volhynia with the countries of Central and Western Europe were also stable. Trade with them was no less important. Based on the study of pieces of decorative and applied arts of ancient Halych and Volhynia, we prove the importance of mutual intercultural exchange, show external artistic and stylistic inspirations on the example of Christian objects and amulets, and provide insights into the role of the Byzantine tradition in the art of Galicia.

The study of the burial rite revealed different strategies of Christianization of the Latin and Byzantine Churches in accordance with the cultural admissions of the Western and Eastern Slavs. Artisans of the Galicia-Volhynia state developed their own very rich artistic tradition of making items of personal piety. This tradition is represented by various types of body crosses made of non-ferrous metal, amber, stone, bone, as well as reliquary crosses and medallions (icons, serpentines, pendants).

Along with local artisans, craftsmen who came from abroad also worked in the Principality of Galicia-Volhynia. A unique Galician school of small relief miniature carving and artistic casting production developed thanks to collecting the experience of Antiquity and Byzantium, as well as other mutual borrowings.

The profound content, symbolism and high artistic level of works of art of Galicia-Volhynia Rus demonstrate not only domestic artistic experience, but also aesthetic and stylistic signs of foreign cultural influences and effectiveness of their creative transformation on local indigenous basis.

Key words: tradition, culture, craft, center, artifact, composition.

Постановка проблеми. Міждисциплінарні дослідження Галицько-Волинського князівства, проведені істориками, археологами, мистецтвознавцями, зумовили чіткіше і переконливіше висвітлення особливостей культурного взаємобміну між державами Центральної і Східної Європи, серед яких Галицько-Волинська Русь, з її порубіжним розташуванням, своєю культурою засвідчує складні процеси творчої трансформації, адаптації взірця, синтезування західних і східних мистецьких віянь, тяглості традиції, формування мистецької школи. Важливо саме в контексті міжнародних зв'язків Галицько-Волинської держави розглянути її декоративно-прикладне мистецтво, що акумулювало в собі чимало тогочасних соціальних та художніх тенденцій. Висвітлення візантійської традиції в художньому ремеслі давнього Галича та Волині дозволить увиразнити ідею успадкування цінностей античної епохи, нерозривного зв'язку з культурою великокняжого Києва, а також намагання сформувати самодостатній, своєрідний культурний простір, забезпечений діяльністю місцевих шкіл і ремісничих майстерень.

Аналіз досліджень. Важливим джерелом для наших студій є матеріали музейних колекцій. Так, дослідник Валерій Перхавко на початку ХХ ст. зібрав матеріали стосовно понад 120 екземплярів давньоруських хрестів-енколпіїв XI–XIV ст. із колекцій музеїв Англії, Болгарії, Туреччини, Угорщини, Італії, Польщі, Румунії, Фінляндії, Франції, Чехії, Швеції та Югославії. До цього списку слід додати ще декілька десятків аналогічних знахідок, які походять з Криму, Нижнього Поволжя, Прибалтики й Північного Кавказу, тобто із тих областей Східної Європи, що не входили до складу Давньоруської держави (Перхавко, 1984).

Чималий науковий внесок у дослідження мистецтва давнього Галича зроблено медієвістом Василем Пуцком (Пуцко, 1989: 109–113). Науковець обґрунтував свою концепцію стосовно значення «візантійської школи», важливості мистець-

кого імпорту для культурного життя та творчого процесу Середньовіччя. Водночас, як зауважено, на галицько-волинські землі потрапляли вироби західного художнього ремесла, особливо після 1204 року, коли хрестоносці захопили візантійську столицю й окремі грецькі майстри шукали приюту на руських землях (Пуцко, 1991: 109–113).

Серед комплексу проблем, пов'язаних із творами декоративного мистецтва в християнській культурі, є питання щодо започаткування традиції користування предметами особистого благочестя у вигляді натільних хрестів чи підвісок-медальйонів (Мусин, 2006: 163–222).

Значущим етапом у висвітленні проблематики декоративно-прикладного мистецтва зазначеного періоду став вихід у світ першого тому «Історії декоративно-прикладного мистецтва України», де ґрунтовно відображено розвиток цього виду творчості на теренах Русі (Історія декоративного мистецтва України : у 5 т. Т 1, 2010).

Мета статті – розкрити особливості декоративно-прикладного мистецтва Галицько-Волинського князівства в системі культурного взаємобміну з країнами Європи.

Виклад основного матеріалу. Латинська Церква, розпочавши християнізацію чеських, польських та угорських земель, опиралася на багатостолітній досвід навернення підлеглих варварських країн. Тим часом візантійці, прибуваючи в другій половині Х ст. на Середнє Подніпров'я, натрапляли на окремі осередки християн, зміцненню яких міг сприяти період іконоборства (726–843), що призвів до еміграції у Київські землі представників візантійського релігійного світу.

Вивчення поховального обряду засвідчило різні стратегії християнізації латинської та візантійської Церкви, відповідно до прикмет культури західних і східних слов'ян. У східнослов'янських похованнях, датованих не тільки V–VIII ст., а й періодом після 1000 року, трапляються амулети у формі хрестиків, фрагменти нашивок, олов'яні

лампадки. Вважається, що дорогі артефакти з поховань – це більше набуток східнохристиянської традиції, аніж латинського обряду (Djaković, 1988: 111–117).

Відмінності на пограниччі між східними й західними слов'янами простежуються також у Фінляндії, де християнські цвинтарі засвідчують руські впливи за такими ж ознаками, які зафіксовані в археологічних старожитностях Білорусі, Московії та України.

Археологічні пошуки довели різницю між східними й західними слов'янами за кількістю предметів релігійного культу, зокрема пам'яток особистого благочестя (енколпіони, хрестики-підвіски, іконки-підвіски, зокрема, кам'яні). Їх на просторах східного християнства зауважено більше (Мусин, 2006).

Серед знахідок – ранні хрестики-підвіски, представлені поодинокими екземплярами, що датуються серединою – другою половиною V ст. Вони визнані елітарними за матеріалом і способом орнаментациі а їхній культурний контекст демонструє зв'язки зі Східним Середземномор'ям. Такі вироби характерні для всієї зони поширення пізньоантичного християнства й притаманні власне римсько-ромейській гілці нової релігійної культури.

Германо-романський світ виявився менш підготованим до нової традиції користування предметами особистого благочестя у формі натільних хрестів. Характерно, що саме окраїнні культурні провінції (Фракія, Нубія) дають приклади таких християнських артефактів, присутніх в археологічних комплексах ще на ранніх стадіях їхнього побутування.

Візантійська церква спонукала до виготовлення та поширення серед християнізованих народів предметів особистого благочестя. Їх запровадження, зокрема, у Великій Моравії сприяло розповсюдженню таких ювелірних виробів а їх виготовлення мотивувало впровадження нових ювелірних технік – склоробства, емальєрства, техніки зерні.

У процесах християнізації північно-слов'янського населення Чехія, як і Польща й Київська Русь, убачали освоєння цивілізаційних просторів. Зазначимо, що «римська» християнізація дозволила слов'янам пізнати здобутки західної (латинської) культури за німецьким посередництвом, тоді як надбання середньовічної цивілізації Русь отримувала безпосередньо із Візантії.

Хвиля християнізації з Великої Моравії була лише прологом цивілізаційного поступу на Русі. Прийняття християнства Володимиром широко

«відкрило двері» в його державі для впливів візантійської культури не лише у сфері духовності, а й матеріальної культури, будівництва, сприяло вдосконаленню технологій кераміки, обробки каменю та художнього металу. Цим пояснюють небувалий цивілізаційний розквіт Київської Русі, який перевершував, як міркують, розвиток земель монархії П'ястів чи Присемислідів.

Уважалося, що більшість мистецьких виробів постачали у Київську державу із Візантії, зокрема, хрестики й інші предмети релігійного культу, нерідко зі слов'янськими написами (Корзухіна, 1958: 129–137). Переказ «Повісті врем'яних літ» про майстрів із Херсонеса (руського Корсуня), які будували Десятинну церкву, зумовив назву кам'яних хрестиків-підвісок – «корсунчики». Нині з'ясовано місцеву природу більшості виробів цього типу. Найкращими визнано ті, що виготовлені з овруцького шифера (його видобували в околицях Овруча) (Michalik, 2003: 56–61).

Свідченням міжнародного товарного обміну є амфори, які слугували тарою для вина й олії. Звісно, що потреба в них сприяла згодом налагодженню місцевого виробництва, тим більше, що такий посуд невеликих розмірів мав ширше застосування. Для покращення акустики в храмі безвухі плечики вмуровували в його стіни (відомо на прикладах з Чернігова й Володимира-Волинського) (Розенфельдт, 1997: 34).

Зразком місцевого виробництва прикрас вважають також скляні браслети. Вони відомі у Київській Русі від початку XI ст., хоча подекуди виявлено й давніші екземпляри. Розквіт їх виробництва припадає на першу чверть XII ст., а вершина продукування – на другу чверть XIII ст. Спочатку ці прикраси виготовляли в Києві, а із середини XII ст. їх випуск налагодили в інших місцях (Лесман, 1990: 33–46). Відомо 440 фрагментів таких пам'яток із теренів Південної Польщі. Частина з них має руське походження, а не тільки візантійське (Woloskyn, 2006: 33), що також є підтвердженням ранніх міждержавних контактів. Не випадково давні скляні браслети часто зустрічаються в Східній Європі (Hensel, 1965; Dekówna, 1980; Щапова, 1997). Нині розглянуто понад 30 000 їхніх фрагментів із теренів Київської Русі. Більшість виготовлено давньоруськими майстрами, хоч є й імпортні вироби, серед яких переважають візантійські (Щапова, 1972). За твердженням дослідників, такі браслети нетипові для ремісничої продукції західних слов'ян (Zoll-Adamikowa, 1966: 99).

На території давньої Київської держави знахідки браслетів зі скла концентруються в міських

поселеннях, і в середньому їх припадає близько 200 фрагментів на 100 м². У деяких містах вони трапляються вкрай рідко, як, наприклад, у Пскові (Щапова, 1997: 86).

Географія поширення браслетів указує на західні межі руського заселення чи навіть візантійсько-руської цивілізації загалом, так само, як це підтверджують нещодавні знахідки полив'яної кераміки в Холмі (Auch, 2004: 49–94). Майолікові вироби зустрічаються на П'ястівських землях, що може бути ознакою присутності в тих пунктах руського населення (Крушвіця).

Для культурного розквіту Київської Русі важливе значення мали також два інші неслов'янські чинники, що, як вважають, сприяли формуванню її державності. З одного боку – це вплив скандинавів, з іншого – східноєвропейських кочівників (Duczko, 2000: 483–491).

Як відомо, вікінги відіграли певну роль у формуванні Київської держави, хоч донині стосовно цього серед науковців не згасають суперечки. Археологи доводять активність вікінгів у Східній Європі від середини VIII ст. (Duczko, 2004). Підтверджено, що скандинавська присутність на Русі була набагато більшою, аніж на території монархій Арпадів, Пшемислідів чи П'ястів.

Релігійні відмінності між населенням православного Сходу, зокрема, Галицько-Волинської Русі, й латинського Заходу тоді не мали важливого значення. Свідченням відсутності перешкод для контактів русів з уграми, чехами, поляками й іншими етносами був торговельний шлях Київ – Краків – Прага – Регенбург. Важливим чинником тісних взаємин населення Галицько-Волинського князівства з етносами інших держав було близьке сусідство з ними. Доказом розповсюдження на польських землях окремих категорій виробів мажуть бути ліроподібні пряжки, підвіски у формі місяця, підковоподібні фібули руського чи русько-балтійського типів, підвіски дзвоникоподібні.

У Польщі набули також поширення давньоруські полив'яні писанки (Woloszyn, 2004: 245–276). Ще одним свідченням інтенсивності польсько-руських торговельних контактів визнано прясельця з овруцького шиферу. Їх на території Південної Польщі зафіксовано 424, а по всій країні – близько 800 екземплярів (Толочко, 1981: 330–334).

Донедавна вважалося, що транзитна торгівля, яка поєднувала Київ, Прагу й Регенбург, не мала для Польщі суттєвого значення, оскільки, як зауважувалося, руські купці, буцімто, не надовго зупинялися в Кракові, а прямували до Праги (Рыбаков, 1948: 349). Але знахідки шиферних

прясельця показали, що шляхом Київ – Прага – Регенбург такі вироби з-над Дніпра в XI–XII ст. масово потрапляли до польських міст.

Шлях окремих виробів пролягав не лише зі сходу на захід, а й із півночі на південь. Підковоподібні фібули з головками у вигляді маків знайдено в місцевості Окна (Чехія). Їхню появу пов'язують із торговельною сферою, розвиненою, як вважають, ще в XI–XII ст. Близько 60 застібок підковоподібного типу розшукано в Польщі (Lukasiak, 1999: 256), тоді як із Сілезії походить тільки два вироби цієї категорії. Вони відомі з балтійських, скандинавських, угро-фінських і північно-руських теренів. Із Готландії походить 1 363 аналогічних прикрас, із Литви – 2 500, з Естонії – понад 400 (Woloszyn, 2004: 40).

Шиферні прясла, популярні в Сілезії та Польщі, чомусь не мали попиту в Чехії та Моравії. Однак їх часто знаходять у Микульчицях (2242 екземпляри) (Woloszyn, 2006: 40). Вони менше відомі на теренах Угорщини й Північно-Східної Болгарії, що може вказувати на обмежені контакти між ними та Київською Руссю.

Із Київської Русі, як вважають, походить скарб, знайдений у Північній Чехії. В ансамбль срібних прикрас входить колт і сім аграфів, оздоблених нанизаними на дугу намистинками (Lutovsky, 1986: 1–12). Серед чеських знахідок відома ще пара колтів (Ginalski, 2001: 133–148). Дві форми для їхнього виробництва виявлено в Холмі (Golub, 1995: 83–94). Колти належали до принагідних виробів давньоруського золотарства. Їхню появу в Східній Європі пов'язують із візантійськими взірцями. На землях Скандинавії теж виявлено чимало виробів візантійського й руського походження.

Імпорт з теренів Київської Русі були мініатюрні сокирки, виявлені в Польщі і датовані XII–XIII ст.. Серед 18 екземплярів вирізняються бурштинові. Традиція мініатюризації є, очевидно, давньою і її не приписують якомусь окремому етносу. Знайдені на території Східної Європи невеличкі копії видів військового спорядження часто пов'язують із присутністю скандинавів на тих територіях, які вони займали передовсім у VIII–X ст. (Голубева, 1997: 155). Такі сокирки відомі з теренів Польщі, Скандинавії, а поодинокі екземпляри – з Угорщини й Болгарії (Ponasićwicz, 2002: 245–286).

За свідченням Прокопія Кесарійського (VI ст.), головним богом у слов'ян виступав Перун, творець і володар грому, бог граду й дощу, культ якого побутував у слов'янському світі, тоді як у скандинавів богом грози й громовиць виступав Тор.

Із його культом пов'язані залізні підвіски – молоточки, широко відомі за знахідками в Скандинавії, Фінляндії, Балтії. У кінці IX–X ст. скандинавські дружини, як вважають, занесли такі підвіски на Поволжя; на них натрапляли також в Гніздовських курганах під білоруським Смоленськом. У Київській Русі аналогом до таких «молоточків Тора» є металеві сокирки-підвіски. Деякі з них прикрашені кружечками й зигзагоподібними лініями, в яких вбачають символи сонця та блискавки. Найбільш ранній екземпляр залізної сокирки походить із поховання X ст. на подвір'ї Десятинної церкви в Києві (Каргер, 1958: 174–176, 201–205).

Знахідки сокирок пов'язані з похованнями X–XI ст., де підвіски виступали символами зброї. Їх зазвичай клали збоку чи в ногах покійника. У похованнях слов'ян XI ст. на березі Білого озера такі амулети-сокирки лежали саме біля стегнових кісток або стопи. Сокирки трапляються і в жіночих могилах XI–XII ст. В одній із них (XII–XIII ст.) сокирки поєднані з намистинами й виглядають прикрасами. Найчастіше такі артефакти виявлено на городищах (Стара Рязань, Княжа Гора, Вишгород, Тербовля, Галич).

Вважають, що виготовлення підвісок-сокирок розпочали у Києві в X ст. (Боровский, 1982: 83). З XI ст. їхнє продукування стало серійним: з'явилися стандартні форми, відлиті з бронзи. Такі сокирки знайдено в шарах XI ст. у Новгороді, Дорогичині, Суздалі. Поодинокі екземпляри трапляються навіть в Саркелі й Бінярську, у Латвії, Литві, Польщі, Фінляндії, Швеції, Данії.

Можна твердити, що під час з'ясування значення сокирок із позицій їхньої релігійної та соціальної ролі пріоритет слід віддати другій. Такі вироби могли виступати символом дружинників, вар'язької гвардії. Можливо, знахідки мініатюрних сокирок із території Польщі підтверджують присутність на цих землях членів елітарних підрозділів. При цьому важко визначити їх етнічний характер, адже такі прикраси-амулети носили знатні представники Візантії, Київської Русі, Польщі. Знахідки такого типу із польських теренів засвідчують не тільки присутність тут в минулому руського чи русько-скандинавського імпорту, а й проникнення певних соціальних ідей і уявлень.

Унаслідок технологічних зрушень в Німеччині й Франції на зламі XII–XIII ст. було організовано масовий випуск мистецьких виробів з металу (бронзові чаші «торгових» типів із району Мааса на Нижньому Рейні, нижньосаксонське бронзове начиння, продукція ліможських емальєрів тощо). Виникнення нових шляхів міждержавних сполучень сприяло пересуванню таких предметів.

Речі, які засвідчують торговельні й культурні зв'язки з Німеччиною, виявлено серед археологічних знахідок у княжому Ізяславі, що був у складі Галицько-Волинської держави. Серед іконок заслуговує на увагу виготовлена зі свинцю. На ній, як міркують, зображено сюжет «Жінки-мироносиці біля Гробу Господнього». Пошуки аналогій до цієї пам'ятки показали, що така біблійна сцена ввійшла в мистецтво Русі в XIV ст. і переважно втілювалася в ікономалярстві (Миролюбов, 2004: 13).

Разом із культовими предметами в Ізяславі знайдено бронзову тацю діаметром 265 мм, заввишки 59 мм. Аналогічні пам'ятки відомі зі Старої Рязані й Риги (Даркевич, 1966: 55, табл. 12–2) та належать до групи романських виробів (Даркевич, 1966: 65, табл. 29–1; 30–2). За висновками фахівців, ізяславську тацю могли виготовити в Кельні чи Аахені (Даркевич, 1966: 73). Із Німеччини походять бронзові водолії, знайдені біля с. Михалкове на Дністрі (Даркевич, 1966: 9).

Кістяна різьблена накладка шкатулка XII–XIII ст. потрапила до літописного Плісенська з Південної Німеччини, де й виготовляли такі скриньки. Їхня різьба, як вважають, позначена стилістикою рейнських майстерень (Даркевич, 1966: 410, табл. 170–9).

З іншого регіону Європи на землі Галицько-Волинської Русі потрапила бронзова чаша з рослинним орнаментом, фрагменти якої знайдено на давньоруському городищі біля с. Зеленче Тербовлянського р-ну на Тернопіллі. За оздобленням виробу припускають, що її виготовили наприкінці XII – початку XIII ст. в Херсонесі (Ратич, 1957: табл. XIII, 15).

Зв'язки Східної Європи з Південною Балтією підтверджують знайдені в давньоруських містах прикраси з бурштину, як і необроблені його куски. Основним родовищем цього матеріалу від початку II тис. до н. е. було узбережжя Балтійського моря від сучасного Гданська. Тому переважна більшість виробів на Русі виготовлялася саме з прибалтійського бурштину (Розенфельдт, 1997: 34). Тут у домонгольський період функціонувало чимало невеликих майстерень, де з'являлись бурштинові прикраси (Каргер, 1958: 473), серед яких – разки намиста, пряслиця, підвіски-кулони, натільні хрести, персні, кільця, гудзики, вставки для металевих прикрас. Надломану бурштинову лунницю домонгольського часу знайшли на городищі Зеленча (літописна Тербовля) (Розенфельдт, 1978: 208, рис. 2,26).

Окрім товарів, відомих із писемних джерел, археологи натрапили й на інші предмети обміну.

У Чехії та Моравії зустрічаються різні металеві вироби руського походження, або такі, що зазнали впливу ювелірного мистецтва й металообробної техніки майстрів Київської Русі. Це складні бронзові литі хрестики так званого корсунського взірця, скроневі кільця XI–XII ст. «київського типу», що їх, ймовірно, виготовляли за давнішими візантійськими чи східними взірцями.

Аналогічними до виробів із Надніпрянщини є різні типи підвісок і лунниць, які знаходять у Чехії. Можливо, на її терени потрапили саме з Русі особливі срібні гривні-круги (взірець із Шнукнова), персні (такий золотий виріб трапився біля міста Жатця), скляні намиста й інші речі. До Чехії привозили також давньоруські підвісні замки, свідченням чого є чеські джерела, датовані XIV–XV ст. Однак тоді «руські замки» було настільки звичним товаром, що навіть потрапили до латинсько-чеських словників. Зважаючи на це, їх могли привозити чи не з галицько-волинських земель уже на початку XIII ст.

Серед київських товарів, які вивозили в Європу в XI–XIII ст., переважають пряслиця з овруцького шиферу, глиняні полив'яні поліхромні яйця-писанки, залізні підвісні трубчасті замки, бронзові хрести-енколпіони. Їхнє виявлення дозволяє вести статистичні підрахунки відносно обсягів і динаміки міжнародної торгівлі Київської Русі. Звісно, такий дрібний товар (нерідко серед особистих речей купця) не становив основного об'єму вивозу. В давньоруському експорті, зокрема в Подунав'я, переважали раби, хутро, віск, шкіра, які нині неможливо виявити.

Щоправда, картографування давньоруського імпорту дає певні результати. Мапа саме таких знахідок у Подунав'ї відрізняється від картини торгових контактів, що реконструюються на базі писемних джерел. У літературі про Верхнє Подунав'я знайшлися відомості лише про одну знахідку – прясельце з овруцького шифера на р. Фільс (Німеччина), недалеко від знаного в Середньовіччі дунайського торгового центру Ульм. Більше давньоруських ремісничих виробів трапляються в центрах Середнього Подунав'я. Переважають бронзові хрести-енколпіони з рельєфно-випуклими зображеннями Розп'яття та Богоматері, виготовлені в другій половині XI–XII ст. та відкриті в Ракошпалоті (територія сучасного Будапешта), Белграді й с. Брестовик у Східній Сербії (Перхавко, 1984: 207–211).

Хрести-складні першої третини XIII ст., виконані в техніці дрібного спрощеного рельєфу, знайдено в Естергомі й Чуті (у межах сучасного Будапешта). Точне місце виявлення ще одного

енколпіона, що нині в Музеї прикладного мистецтва Белграда, невідоме. Два фрагментарних взірці давньоруських трубчастих підвісних замків XI–XII ст. знайдено археологами в Естергомі.

За масовістю екземплярів імпорту з Київської Русі вирізняється Нижнє Подунав'я. Відомі речі давньоруського походження з Гарвен (античної Діногеції), Пекуюллуй-Соаре, Ісакчі (Новіодунум), інших міст. Серед різних категорії знахідок переважають овруцькі шиферні прясельця – близько 500 екземплярів. Їх виявили на поселеннях в Гарвен-Діногеції, Ісакче, Нуферу, Ветрені, Пекуюллуй-Соаре, Мечині, Черна воді, Тулчі, Міністрі, Канідаві. За концентрацією таких прясел за межами Русі поселенню в Гравен-Діногеції (до 450 екз.) поступається навіть Херсонес у Криму (близько 80 знахідок) (Перхавко, 2006: 136).

У Нижньому Подунав'ї виявлено найбільш масове, після Польщі, зосередження давньоруських полив'яних яєць-писанок – понад 10 взірців. Давньоруські трубчасті замки відомі з Гарвен і Пекуюллуй-Соаре. Такі вироби тут трапляються частіше, аніж у Польщі. Нарешті, у Відіні (Баба Віда), Ісакчі, Ветрені, Сілістрі виявлено різновиди хрестів-енколпіонів XI–XII ст., серед яких – ранній тип із зображенням Бориса й Гліба (Ісакча). За концентрацією хрестів-складнів Нижнє Подунав'я порівнюють із Задунайською Болгарією та Кримом.

Висновки. Виявлення особливостей мистецтва Галицьких земель і Волині вказує на те, що однією з першопричин його відмінностей був ранній вплив римської цивілізації. Згодом у виразненні прикмет культури цього ареалу Руси-України сприяла різниця між західним і східним осередками християнства, близьке сусідство з латинянами. Одночасно на мистецтво галицько-волинських земель суттєво впливала через Київ візантійська культура. Спочатку окремі прикраси безпосередньо виготовляли київські майстри, а пізніше їх виробництво налагодилося в регіонах, де по-своєму сприймалися та упродовжувалися модерні ювелірні техніки, удосконалювалися технології кераміки, обробки каменю та художнього металу. Завдяки цьому твори декоративно-прикладного мистецтва руських майстрів мали попит за кордоном. Своєю чергою товарний обмін зумовив розповсюдження не тільки іноземних мистецьких виробів у Київській Русі, а й постачання закордонної сировини для виготовлення тут художньої продукції. Сприятливими в цьому відношенні були давні торговельні шляхи, що пролягали через Галицько-Волинське князівство, його близьке сусідство з етносами зарубіжних країн.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боровский Я. Мифологический мир древних киевлян. Київ : Наукова думка, 1982. 104 с.
2. Голубева Л. Амулеты. *Древняя Русь. Быт и культура*. Москва : Наука, 1997.
3. Даркевич В. Произведения западного художественного ремесла в Восточной Европе (X–XIV вв.). *Свод археологических источников. Е1-57*. Москва : Наука, 1966. 148 с.
4. Історія декоративного мистецтва України : у 5 т. Т 1 / голов. редкол.: Г. Скрипник (голов. ред.) [та ін.] ; НАН України, Ін-т мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського. Київ: [ІМФЕ ім. М. Т. Рильського НАН України], 2010. 680 с.
5. Каргер М. Древний Киев. Очерки по истории материальной культуры. Москва ; Ленинград : Изд-во АН СССР, 1958. Т. I.
6. Корзухина Г. О памятниках «корсунского дела» на Руси. *Византийский временник*. 1958. Т. XIV. С. 128–137.
7. Лесман Ю. Хронология ювелирных изделий Новгорода (X–XIV вв.). *Материалы по археологии Новгорода*. Москва, 1990. С. 29–98.
8. Миролубов М. Памятники письменности и религиозного культа из раскопок Древнего Изяславля. *Труды Государственного Эрмитажа*. Санкт-Петербург, 2004. Т. XXX. С. 5–16.
9. Мусин А. Археология «личного благочестия» в христианской традиции Востока и Запада. *Христианская иконография Востока и Запада в памятниках материальной культуры Древней Руси и Византии*. Санкт-Петербург, 2006. С. 163–222.
10. Мусин А. *Христианизация Новгородской земли в IX–XIV веках. Погребальный обряд и христианские древности*. Санкт-Петербург, 2002. 270 с.
11. Перхавко В. Находки энколпионов на территории Югославии. *Советская археология*. 1984. № 4. С. 206–219.
12. Перхавко В. Торговый мир средневековой Руси. Москва : Академия, 2006. 608 с.: ил.
13. Пуцко В. Пуцко В. Древнерусское художественное литье из старого Галича. *Acta Archaeologica Carpathica*. 1989. Т. XXVIII. С. 165–173.
14. Пуцко В. Мистецтво древнього Галича. *Дзвін*. 1991. № 8. С. 109–113.
15. Ратич О. Давньоруські археологічні пам'ятки на території західних областей УРСР. Київ : Вид-во АН УРСР, 1957. 96 с.
16. Розенфельдт Р. Янтар на Руси (X–XIII вв.). *Проблемы советской археологии*. Москва : Наука, 1978. С. 197–208.
17. Розенфельдт Р. Привозная керамика. Амфоры и красноглиняные кувшины. *Древняя Русь. Быт и культура* / ред. Т. Колчин, Т. Макаров. Москва : Наука, 1997. С. 33–36.
18. Рыбаков Б. Торговля и торговые пути. *История культуры Древней Руси* : в 2-х т. Москва ; Ленинград : Изд-во АН СССР, 1948. Т. I. С. 315–369.
19. Толочко П. Ремесленное производство. *Новое в археологии Киева*. Киев : Наукова думка, 1981. С. 330–334.
20. Щапова Ю. Стекло Киевской Руси. Москва : Наука, 1972. 216 с.
21. Щапова Ю. Украшения из стекла. *Древняя Русь. Быт и культура*. Москва : Наука, 1997. С. 80–92.
22. Auch M. Wczesnośredniowieczna ceramika szkliwiona z Chełma, woj. Lubelskie. *Archeologia Polski*. 2004. Т. XLIX. Z. 1–2. S. 49–94.
23. Dekówna M. Szkło w Europie wczesnośredniowiecznej. Wrocław : Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1980. 386 s.
24. Djakovic B. Problemie obdarowywania w zwiarku ze zwyczajem grzebania zmarłych wraz z przedmiotami. *Kulturowa funkcja daku* / red. A. Zambrzycka Kunachowicz. Krakow, 1988. S. 111–117.
25. Duczko W. Symbols of Power in early Rus. *Archeologia w teorii i w praktyce* / red. A. Buko, P. Urbanczyk. Warszawa, 2000. S. 483–491.
26. Duczko W. Viking Rus: Studies on the Presence of Scandinavians in Eastern Europe (Northern World). Leiden ; Boston ; Koln, 2004. № 12. 362 s.
27. Ginalski J. Para srednych ozdob kobiecego nakrycia glowy, tzw. koltow, z grodziska «Horodyczeze» w Trepczy, gmina Sanok, stanowisko 2. *Acta Archaeologica Carpathica*. 2001. Т. 36. S. 133–148.
28. Golub S. Pozostałości osadnictwa z okresu wczesnego średniowiecza w centrum miasta Chełma. *Najważniejsze odkrycia archeologiczno-architektoniczne Chełma i okolic. Materiały z sesji naukowej odbytej w Chełmie 1*. Chełm, 1995. XII. S. 83–94.
29. Hensel W. Słowiańszczyzna wczesnośredniowieczna : zarys kultury materialnej. Wyd. 3, uzup. Warszawa : PWN, 1965. 598 s.
30. Lukasiak J. Wczesnośredniowieczna zapinka podkowiasta z Napola, stanowisko 6, woj. kujawsko-pomorskie. *Studia nad osadnictwem średniowiecznym ziemi chełmińskiej* / red. W. Chudziak. Toruń, 1999. S. 257–287.
31. Lutovsky M. Raně středověké šperky ruského původu v Čechách. *Časopis Národního muzea v Praze*. 1986. Т. 155. P. 1–12.
32. Michalik J., Pawlenko S., Paszkowski M., Momasevskij A., Woloszyn M. Wyroby uznawane za wykonane z lupku qwruckiego w Europie Srodkowej i Polnocnejimnopt czy wyrod okalny? *Fundacja na rzecz Nauki Polskiej dla archeologii*. Podsumowanie programow Trakt i Archeo / red. M. Lanczont, J. Nogaj-Chachaj ; Lublin, 2003. S. 56–61.
33. Ponasiewicz M., Woloszyn M. Staroruskie miniaturowe toporki z Grudka, pow. Hrubieszow. *Archeologia Polski*. 2002. Т. 47. S. 245–286.
34. Woloszyn M. Europa Środkowo-Wschodnia a cywilizacja bizantynsko-ruska w X–XIII w. Proba interpretacji zrodel archeologicznych. *Prace Komisji srodkowo-europejskiej*. Kraków, 2006. Т. XIV.

35. Woloszyn M. Obecność ruska i skandynawska w Polsce w X–XII w. Wybrane problemy. *Wedrowka i etnogeneza w starożytności i w średniowieczu* / red. M. Salamon, J. Strelczyk. Kraków, 2004. S. 245–276.
36. Zoll-Adamikowa H. Wczesnośredniowieczne cmentarzyska szkieletowe Małopolski, Cz. II Analiza. Wrocław. 1966.

REFERENCES

1. Borovskiy Ya. Mifologicheskii mir drevnikh kiyevlyan [Mythological World of the Ancient Kyivites]. Kyiv: Naukova dumka. 1982. 104 p. [in Russian].
2. Golubeva L. Amulety [Amulets]. *Ancient Rus. Daily Life and Culture*. Moscow: Nauka. 1997 [in Russian].
3. Darkevich V. Proizvedeniya zapadnogo khudozhestvennogo remesla v Vostochnoy Evrope (X–XIV vv.) [Works of Western Artistic Handicraft in Eastern Europe (10th–14th Centuries)]. *Archeology of the USSR. Corpus of Archaeological Sources*. No. E 1-57. Moscow: Nauka. 1966. 148 p. [in Russian].
4. Istoriiia dekoratyvnoho mystetstva Ukrainy: u 5 t. T 1 [History of Decorative Art of Ukraine: in 5 vol. Vol.1] / editor-in-chief: G. Skrypnyk (ed.) [et al.]; National Academy of Sciences of Ukraine, Rylsky Institute of Art Criticism, Folkloristics and Ethnology: [Rylsky IACFE of the NAS of Ukraine], 2010. 680 p. [in Ukrainian].
5. Karger M. Drevniy Kiyev. Ocherki po istorii materialnoy kultury [Ancient Kyiv. Essays on the History of Material Culture]. Moscow; Leningrad: Publishing house of the Academy of Sciences of the SSSR, 1958. Vol.1 [in Russian].
6. Korzukhina G. O pamyatnikakh «korsunskogo dela» na Rusi [On the Monuments of the “Korsun Case” in Rus]. *Byzantine times*. 1958. Vol. XIV. pp. 128–137 [in Russian].
7. Lesman Yu. Khronologiya yuvelirnykh izdeliy Novgoroda (X–XIV vv.) [Chronology of Novgorod Jewels (10th–14th Centuries)]. *Proceedings of the Archaeology of Novgorod*. Moscow, 1990. pp. 29–98 [in Russian].
8. Miroyubov M. Pamyatniki pismennosti i religioznogo kulta iz raskopok Drevnego Izyaslavya [Scriptural and Religious Monuments from the Excavations of Ancient Izyaslavl]. *Transactions of the State Hermitage Museum*. St. Petersburg, 2004. Vol. XXX. pp. 5–16 [in Russian].
9. Musin A. Arkheologiya «lichnogo blagochestiya» v khristianskoy traditsii Vostoka i Zapada [Archaeology of “Personal Piety” in the Christian Tradition of East and West]. *Christian Iconography of East and West in the Material Culture Monuments of Ancient Rus and Byzantium*. St. Petersburg, 2006. pp. 163–222 [in Russian].
10. Musin A. Khristianizatsiya Novgorodskoy zemli v IX–XIV vekakh. Pogrebalnyy obryad i khristianskiye drevnosti [Christianization of the Novgorod Land in the 9th–14th Centuries. Burial Rites and Christian Antiquities]. St. Petersburg, 2002. 270 p. [in Russian].
11. Perkhavko V. Nakhodki enkolpionov na territorii Yugoslavii [Finds of Encolpions on the Territory of Yugoslavia]. *Soviet Archaeology*. 1984. No. 4. pp. 206–219 [in Russian].
12. Perkhavko V. The trading system of medieval Rus. Moscow: Akademiya, 2006. 608 p.:il. [in Russian].
13. Putsko V. Drevnerusskoye khudozhestvennoye litye iz starogo Galicha [Ancient Ruthenian Artistic Casting from Ancient Halych]. *Acta Archaeologica Carpathica*. 1989. Vol. XXVIII. pp. 165–173 [in Russian].
14. Putsko V. Mystetstvo drevnoho Halycha [The Art of Ancient Halych]. *Dzvin*. 1991. No. 8. pp. 109–113 [in Ukrainian].
15. Ratysh O. Davnoruskiy arkhеологичеsкии памятники на территории западных областей УССР [Ancient Ruthenian Archaeological Monuments on the Territory of Western Regions of the Ukrainian SSR]. Kyiv: Publishing house of the Ukrainian SSR Academy of Sciences, 1957. 96 p. [in Ukrainian].
16. Rosenfeldt R. Yantar na Rusi (X–XIII vv.) [Amber in Rus (10th–13th Centuries)]. *Issues of the Soviet Archeology*. Moscow: Nauka, 1978. pp. 197–208 [in Russian].
17. Rosenfeldt R. Privoznaya keramika. Amfory i krasnoglinyanye kuvshiny [Imported Ceramics. Amphorae and Red Clay Jugs]. *Ancient Rus. Daily Life and Culture* / ed. by T. Kolchin, T. Makarov. Moscow: Nauka, 1997. pp. 33–36 [in Russian].
18. Rybakov B. Torgovlya i torgovyie puti [Trade and Trade Routes]. *History of Culture of Ancient Rus*. Moscow; Leningrad: Publishing house of the Academy of Sciences of the SSSR, 1948. Vol. I. pp. 315–369 [in Russian].
19. Tolochko P. Remeslennoye proizvodstvo [Handicrafts]. *New in the Archaeology of Kiev*. Kyiv: Naukova Dumka, 1981. pp. 330–334 [in Russian].
20. Shchapova Yu. Steklo Kiyevskoy Rusi [Glass of Kyivan Rus]. Moscow: Nauka, 1972. 216 p. [in Russian].
21. Shchapova Yu. Ukrasheniya iz stekla [Ornaments Made of Glass]. *Ancient Rus. Daily Life and Culture*. Moscow: Nauka, 1997. pp. 80–92 [in Russian].
22. Auch M. Wczesnośredniowieczna ceramika szkliwiona z Chełma, woj. Lubelskie [Early Medieval Glazed Ceramics from Chełm, Lublin Province]. *Archaeology of Poland*. 2004. Vol. XLIX. Z. 1–2. pp. 49–94 [in Polish].
23. Dekówna M. Szkło w Europie wczesnośredniowiecznej [Glass in Early Medieval Europe]. Wrocław: Ossoliński National Institute, 1980. 386 p. [in Polish].
24. Djakovic B. Problemie obdarowywania w związku ze zwyczajem grzebania zmarłych wraz z przedmiotami [The Gift-Giving Issue in Relation to the Custom of Burying the Dead with Objects]. *Cultural Function of the Dacians* / ed. by A. Zambrzycka Kunachowicz. Krakow, 1988. pp. 111–117 [in Polish].
25. Duczko W. Symbols of Power in early Rus. *Archaeology in Theory and Practice* / ed. by A. Buko, P. Urbanczyk. Warsaw, 2000. pp. 483–491 [in English].
26. Duczko W. Viking Rus: Studies on the Presence of Scandinavians in Eastern Europe (Northern World). Leiden; Boston; Koln, 2004. No. 12. 362 p. [in English]
27. Ginalski J. Para srebrnych ozdób kobiecego nakrycia głowy, tzw. kołtów, z grodziska „Horodyszcz” w Trepczy, gmina Sanok, stanowisko 2 [A Couple of Silver Ornaments of Women's Headgear, So-Called Kolts, from the "Horodyszcz" Settlement in Trepcza, Sanok Commune, Site 2]. *Acta Archaeologica Carpathica*. 2001. Vol. 36. pp. 133–148 [in Polish].

28. Golub S. Pozostałości osadnictwa z okresu wczesnego średniowiecza w centrum miasta Chełm [Remains of an Early Medieval Settlement in the Center of the City of Chełm]. *Major Archaeological and Architectural Discoveries in Chełm and the Neighborhood. Materials of a Research Session Held in Chełm 1*. Chełm, 1995. XII. pp. 83–94 [in Polish].
29. Hensel W. Słowiańszczyzna wczesnośredniowieczna: zarys kultury materialnej. Wyd. 3, uzup. [Early Medieval Slavic Culture: an Outline of Material Culture. Ed. 3, amended]. Warsaw: PWN, 1965. 598 p. [in Polish].
30. Lukasiak J. Wczesnośredniowieczna zapinka podkowiasta z Napole, stanowisko 6, woj. kujawsko-pomorskie [Early Medieval Horseshoe Clasp from Napole, Site 6, Kuyavian-Pomeranian Province]. *Studies on Medieval Settlement in the Chełm Land* / ed. by W. Chudziak. Toruń, 1999. pp. 257–287 [in Polish].
31. Lutovsky M. Raně středověké šperky ruského původu v Čechách [Early Medieval Jewelry of Ruthenian Origin in Czechia]. *Journal of the National Museum in Prague*. 1986. Vol. 155. pp. 1–12 [in Czech].
32. Michalik J., Pawlenko S., Paszkowski M., Tomasevskij A., Woloszyn M. Wyroby uznawane za wykonane z łupku owruckiego w Europie Środkowej i Północnej – import czy wyrób lokalny? [Products Regarded as Made of Ovruch Slate in Central and Northern Europe – Import or Local Product?] *Foundation for Polish Science and Archaeology. Summary of the TRAKT and ARCHEO Programs*. / ed. by M. Lanczont, J. Nogaj-Chachaj; Lublin, 2003. pp. 56–61 [in Polish].
33. Ponicwic M., Woloszyn M. Staroruskie miniaturowe toporki z Gródka, pow. Hrubieszów [Old Ruthenian Miniature Hatchets from Grodek, Hrubieszow District]. *Archaeology of Poland*. 2002. Vol. 47. pp. 245–286 [in Polish].
34. Woloszyn M. Europa Środkowa a cywilizacja bizantyńsko-ruska w X – XIII w. – próba interpretacji źródeł archeologicznych [Central Europe and Byzantine-Ruthenian Civilization in the 10th-13th centuries – an attempt to interpret archaeological sources]. *Proceedings of the Central European Commission*. Kraków, 2006. Vol. XIV [in Polish].
35. Woloszyn M. Obecność ruska i skandynawska w Polsce w X – XII w. – wybrane problemy [Ruthenian and Scandinavian Presence in Poland in the 10th-12th centuries – Selected Issues.]. *Migration and Ethnogenesis in Antiquity and Middle Ages* / ed. by M. Salamon, J. Strelczyk. Kraków, 2004. pp. 245–276 [in Polish].
36. Zoll-Adamikowa H. Wczesnośredniowieczne cmentarzyska szkieletowe Małopolski, Cz. II Analiza [Early Medieval Skeletal Cemeteries of Lesser Poland, Part II of the Analysis]. Wrocław. 1966 [in Polish].

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 811.161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-12>**Катерина ЛАДОНЯ,***orcid.org/0000-0002-1863-0428*

аспірант

*Інституту філології Київського університету імені Бориса Грінченка,
науковий співробітник**Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України
(Київ, Україна) ladonyaku@ukr.net***НЕУЗУАЛЬНІ СПОСОБИ СЛОВОТВОРУ ОКАЗІОНАЛІЗМІВ
УКРАЇНСЬКОМОВНОГО СЕГМЕНТА FACEBOOK**

У статті зазначено, що мова інтернет-комунікацій, зокрема мова соціальної мережі Facebook відзначається значним поширенням неологізмів, створених за допомогою неузualьних способів словотвору, проаналізовано неузualьні неологізми (оказіоналізми), наявні в українськомовному сегменті соціальної мережі Facebook та способи їх утворення. З'ясовано, що поява таких неологізмів – виразна ознака мовного оформлення процесів інтернет-комунікації. У процесі дослідження визначено, що основними способами їх утворення є субституція компонентів слова, графічна деформація, графічна гебридизація, зокрема грамредуплікація слова. Проаналізовано найтипівіші випадки їх утворення і функціонування в українськомовному сегменті Facebook.

Зроблено висновок, що поява інтернет-комунікації – нової сфери використання мови – ставить перед мовною системою проблему її пристосування до нових умов існування, спричиняє відповідні зміни в лінгвосистемі, які найвиразніше помітні на рівні графіки. Вираження усного мовлення за допомогою писемного посилює роль графічного рівня мови у процесі комунікації, уможливує використання графічних прийомів як стилістичних засобів увиразнення усно-письмового мовлення інтернет-дискурсу. Для втілення власних інтенцій учасники інтернет-комунікації все частіше полишають межі наявних у мові норм, що може породжувати нову системність, закріплення як нормативних нових прийомів. Натепер комунікація в інтернеті (зокрема, у соціальних мережах) є тим полігоном, де випробовуються нові можливості графічної системи.

Графічні маніпуляції з формою слова, які були виявлені у процесі дослідження, мають різноплановий характер. Вони демонструють багатий потенціал, наявний у графічній системі мови.

Ключові слова: графічні неологізми, оказіоналізми, неузualьні способи утворення неологізмів, інтернет-комунікація, соціальна мережа Facebook.

Kateryna LADONIA,*orcid.org/0000-0002-1863-0428*

Post-graduate Student

*Institute of Philology of Borys Grinchenko Kyiv University,
Researcher**Institute of Pedagogy of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) ladonyaku@ukr.net***UNUSUAL WAYS OF WORD FORMATION OF OCCASIONALISMS
OF THE UKRAINIAN-SPEAKING SEGMENT OF FACEBOOK**

The article notes that the language of Internet communications, in particular the language of the social network Facebook, is marked by a significant spread of neologisms created using non-usual ways of word formation, analyzes non-usual neologisms (occasionalisms) available in the Ukrainian segment of the social network Facebook and ways of their formation. It was found that the appearance of such neologisms is a clear sign of the language design of Internet communication processes. In the course of the research it was determined that the main ways of their formation are substitution of word components, graphic deformation, graphic hybridization, in particular gram reduplication of a word. The most typical cases of their formation and functioning in the Ukrainian-language segment of the social network Facebook are analyzed.

It is concluded that the emergence of Internet communication – a new field of language use – poses a problem to the language system to adapt to new living conditions, causes appropriate changes in the linguistic system, which are most noticeable at the level of graphics. The expression of oral speech with the help of written strengthens the

role of the graphic level of language in the process of communication, allows the use of graphic techniques as stylistic means of expressing oral-written speech of Internet discourse. In order to realize their own intentions, the participants of Internet communication increasingly leave the boundaries of the norms available in the language, which can generate a new system, consolidation as normative new methods. Today, communication on the Internet (in particular – in social networks) is the testing ground where new features of the graphics system are being tested.

Graphic manipulations with the form of the word, which were discovered in the process of research, are multifaceted. They demonstrate the rich potential of the graphic language system.

Key words: *graphic neologisms, occasionalisms, unusual ways of neologism formation, Internet communication, social network Facebook.*

Постановка проблеми. Натепер мова інтернет-комунікацій, зокрема мова соціальної мережі Facebook, відзначається значним поширенням неологізмів, створених за допомогою неузуальних способів словотвору (Штукарєва, 2012: 298). Поява таких неологізмів – виразна ознака мовного оформлення процесів інтернет-комунікації. Якщо говорити про соціальну мережу у зв'язку з її жанровою належністю до згаданого типу комунікації, то тут варто зауважити, що вона має певну тематику, комунікативні цілі та стилістичні особливості. Вираження усного мовлення за допомогою писемного виявляється «на всіх рівнях структурної організації зазначеного жанру: фонетичному, граматичному, лексичному, синтаксичному і графічному» (Дзюбіна, 2016: 74), що посилює роль графічного рівня мови у процесі комунікації, уможлиблює використання графічних прийомів як стилістичних засобів увиразнення усно-письмового мовлення інтернет-дискурсу.

Водночас згадані тенденції перебувають у руслі загального розвитку комунікативних процесів, що відбуваються з використанням писемної мови. Зокрема, С. Мельник у дослідженні української постмодерністської прози в лінгвальному аспекті відзначає «розширення використання графічних засобів різних знакових систем, що є семантично вагомими для розкриття змісту тексту, актуалізації обраної інформації тощо. Такі графічні елементи поки належать до нетрадиційних засобів творення мовної гри, помітно підвищують експресивність тексту та формують нові смисли. Лінгвістичні ігри стають «стихією українських сучасних авторів», дають змогу митцям вислизнути з-під влади офіційної культури і звільнитися від ідолів і масок тоталітарного минулого. Завдяки чому література водночас стає діалогічною і навіть полілогічною, а «мовний потік набуває форми тілесності». У мові сучасних письменників фіксуємо лексеми, до складу яких входять, окрім букв кирилиці, графічні знаки, цифри, символи чи виділені графічно (за допомогою шрифту, латини) сегменти – слова і частини слів» (Мельник, 2014: 121).

Аналіз досліджень. Інтернет як нове комунікативне середовище, що стрімко розвивається,

і мова інтернет-спілкування стали предметом дослідження українських і зарубіжних учених, серед яких О. М. Галичкина, О. І. Горошко, М. Б. Бергельсон, А. Є. Войскунский, С. С. Данилюк, Л. Ю. Іванов, П. Є. Кондрашов, Л. Ю. Щипіцина, Г. М. Трофимова, С. Г. Чемеркін Т. В. Яхонтова, G. Barbatsis, D. Crystal, S. Herring, R. Holt, A. Iskold, K. Ryan та інші. Але, на жаль, «функціонуванню української мови в інтернеті сьогодні приділяється мало уваги. Не досить досліджена сама система мови в інтернеті, неактивно вивчаються її соціальні різновиди, практично немає наукових праць із вивчення комунікативного аспекту» (Чемеркін, 2009: 7).

Мета статті – проаналізувати неузуальні (графічні) неологізми, зокрема okazіональні, українськомовного сегмента Facebook, визначити основні способи їх творення.

Виклад основного матеріалу. Нові слова у Facebook можуть утворюватися шляхом субституції компонентів слова: у твірній лексичній одиниці відбувається заміна відповідного структурного компонента. А. Тепшич кваліфікує субституцію як заміну місцями морфем або елементів слів та вважає її продуктивним прийомом мовної гри на рівні словотвору (Тепшич, 2017: 57).

В. Замальдінов кваліфікує такі процеси як «замінну деривацію». Така «ігрова okazіональна номінація», як зазначає дослідник, виникає в результаті заміни у вихідному слові кореневої або іншої неформантної частини. Новоутворення, сформовані таким способом, ґрунтуються на ефекті невиправданого очікування, вони є засобом іронічного оцінювання, демонстрації креативності та відходу від клішованості (Замальдінов, 2020: 85–86).

У процесі такої «замінної деривації» похідне слово «паронімізується» із твірним, перетворюється на нову / okazіональну мовну одиницю з новим лексичним значенням.

Цей компонент-субститут може дорівнювати:

а) одній літері: **Андрій Сур.** *Терміново робить спецвипуск «Троє Соросят». Руслан Русин.* *Ви мали на увазі, що ми вийшли з ЛОХдауну, так? **Энбулатов Едуард.** А наріт хай з себе дурнів сміється;*

б) кільком літерам, що не мають смислової єдності: **Mykola Kozak**. *Швабодя у своєму дусі. Провокатори кремлівські*. **Roman Kolomiets**. *Усе сталося так, як і мало бути: усі погані, Сергій Притула – канхветка*. **В'ячеслав Васильченко**. *Тепер пощастило ще й стати в його фільмі «Будинок «Слово»» «актором масових сцен»*. *Драйхе і Кайхе))))*;

в) кільком літерам, що утворюють смислову єдність: **Леонід Мефодовський**. *Що ти людей годуєш трепотнею, говнокомандувач???* **Victor Mogull**. *Наші поціроти тупі, як бультер'єр...)*. **Олекса Правлич**. *Судячи із профнастилізованого постаменту й ухоженості, ідол є об'єктом поклоніння місцевих ватонітеків та совкомас-турбантропів;*

Як різновид графічної субституції можемо розглядати заміну малих літер великими (**капслокізація**). Зважаючи на той факт, що письмовий текст у комунікації, яка відбувається в соціальних мережах, використовується для подання 95% інформації, «учасники інтернет-спілкування вишукують засоби втілення своїх різнопланових інтенцій. Одним із таких засобів виступає «капслокізація». Походить це слово від лексеми «капслок», утвореної на ґрунті англійського скорочення *Caps Lock*, яке виводиться з *Capitals lock* («фіксація великих літер»). *Caps Lock* називають клавішу комп'ютерної клавіатури, за допомогою якої здійснюється фіксація зміни регістра літер (із маленьких на великі й назад)» (Андрєєва, 2019: 8).

Капслокізація має на меті зробити смисловий чи логічний наголос на окремому компоненті слова чи речення. Вона представлена такими способами:

а) одна літера (так позначається межа нового формально-смислового фрагмента): **Oleg Kyl**. *Дід наКивав п'ятами зі Львова? То неправда, трохи пожирував, переїхав в Полтаву і дожив до 1992 р*. **Lit Klub**. *Я теж із 25%. І це аж ніяк не підстава вірити на слово ЄвСол;*

б) виділення морфеми: **Ostap Drozdov**. *Лідером опозиції самопроголошує себе людина з найбільшим відсотком НЕДОвіри та АНТИрейтингу;*

в) написання з великої літери слів у реченні (кількох або всіх): **Stefaniya Vasylyshyn**. *Великі Дипломати і Люди із Великої Літери*. **Pavlo Dumashchin**. *Сильно аж за Душу Бере зі словами на очах*. **Ірина Галавін**. *Сергійчику, Ви Найкращий Прюдоюсер*. *Я завжди Вашу Передачу Дивлюся Хто З Верху*. *Ми Любимо Вас І Божого Здоров'я Вашій Сім'ї!*;

г) «слово у слові» (капслоком позначають весь відповідний формально-смисловий фрагмент):

ZinoviY Huzar. *Маруся Звіробій-Біленька висунута Європейською Солідарністю, від бенебл-Зенів буковельський Шевченко*. **Завязун Олександр**. *То, певно, яесь БОТОподібне*. **Володимир Стешенко**. *Розвивайтеся Духовно!!! Бо <...> Творець Нам ДАРУвав Життя не для того, щоби Ми його занедбали та витрачали на нісенітниці!!!*

г) одне або кілька слів у реченні повністю написані капслоком: **Ostap Drozdov**. *ЯК МИ МАЄМО ГОВОРИТИ з ворогом і про ворога?* **Маруся Звіробій**. *Той, хто був тепер у судах, бачить, звучать прямо у вигляді звинувачень від прокурорів слова «ВІН БУВ В АТО, ТОМУ ВИНЕН!»*. **Лікар Дубровський**. *Висновок, який є все більш очевидним, – КОВІД НЕБЕЗПЕЧНИЙ ДЛЯ ТИХ, У КОГО Є НЕЛІКОВАНІ, ЗАПУЩЕНІ ВАЖКІ СУПУТНІ ХВОРОБИ*. *Особливо ендокринологічні та серцево-судинні*. *Тому лікування, догляд та профілактика цих груп ризику і є головним ключем подолання важких наслідків на майбутнє*. *А ПОЗА КОВІДОМ ті ж самі групи ризику і є ГОЛОВНИМИ по структурі загальної смертності*. *Тому категорично не можна залишати ці групи населення без належної підтримки*.

Водночас велика літера може використовуватися і для позначення словесного наголосу: **Антон Санченко**. *Ну що, ваші прогнози, хакнуть Тожеукраїнці УКФ, чи вже хакнули?* **Boris Polonski**. *Наприклад медвечуківсько-мураєвські канали, з одного боку, й прошенківські й пінчуківські, з другог,о запЕкло змагаються в тенденційності й пропаганді завдань своїх власників*.

Сучасний етап розвитку інтернет-комунікації (а він, як уже було акцентовано, найчастіше має писемний характер) відзначається тим, що «її учасники шукають способи адаптувати засоби розмовної мови до потреб писемної. Оскільки основною формою цього різновиду комунікації виступає писаний текст, її учасники для втілення своїх інтенцій намагаються якомога ширше використовувати можливості графічної системи, часто виходячи за межі норми» (Андрєєва, 2020: 8–9). Виразним прийомом у цьому аспекті є такий поширений у Facebook прийом, як графічна деформація слова. Мотиваційною базою в цих процесах є наявне в лексичній системі української мови слово. Дериваційна дія полягає в його графічній деформації. Дослідниця мови інтернет-комунікації Т. Андрєєва вважає, що внесення до графічного образу слова відповідних змін відбувається для того, щоб пом'якшити ефект від сприйняття лайливого чи образливого слова або приховати його (адже через порушення правил спілкування в Мережі кожен користувач може бути заблокова-

ний), і називає цей прийом «графічною евфемізацією» (Андреєва, 2020: 14).

Графічна деформація слова відбувається шляхом зміни графічного складу лексичної одиниці: автори таких неологізмів замінюють відповідні літери іншими літерами чи графічними знаками нелітерної природи. Останній різновид графічної деформації здійснюється із залученням значної кількості різнопланових засобів. Зокрема це:

а) крапки: **Oleg Kozlov**. *Я то думав, що ти простий дурень, а ти виявляєшся каца<...>ська гніда; Дмитро Буяло*. *Вадіку, заткнись вже, ватне ти р<...>ло; Maria Shpak*. *Ватників і жо<...>лизів є до хрена. Амила Чистова*. *Але ж – вс<...>рюся, а не покорюся <...>. Любов Трощинская*. *Борисюк, а цей debil був і залишається ж<...>м. Людмила Глебова*. *Доказів нема – одне зі<...>о! Mykola Volchko*. *Але Ви з такою підтримкою народу та з багажем знань так (особисто на мою думку) прос<...>ли таку можливість розвитку;*

б) зірочки (asterisk): **Сергій Гаєвський**. *Ця пас**да ще хотіла вакцинувати українців расейською вакциною, хай сам нею лікується! Орест Каракевич*. *Хто підтримує Порошенка – всі «ск*ти», антимайданівці і т.д. Boris Polonski*. *Розсадник сінекурного непотизму й сор*сячої агентури. Маруся Звіробій*. *Ви, як останні лош*ри, дали розвести себе історіями про баригу. Miško Brolis*. *Нехай жеруть своє ла*но. Олена Матушек*. *Руцак <...> абсолютно погоджуюсь!!! <...> Але таке з***о на чолі організації усю її функцію перетворює на токсичну;*

в) символ @ (et): **Любов Калитчук**. *Ви маєте особливий талант вляпатися і нас решту затягнути в д@лу. Галина Гуськова*. *Смерть окупантам-м@скалям. Руслан Чернобров*. *Це вже справжні бойові пі@раси!!! Яна Сте*. *Так правильно зробив! Шарія б ще. Всіх їх у ср@ку!*

г) хеш (hash – «знак решітки»): **Igor Demchenko**. *Зараза, прокац#пська*. *Через таких гнід в Україні досі війна. Світлана Метльова-Загуменна*. *Маруся має бути у ВР, щоб Зе обс#рався приходячи туди зі своїми промовками);*

г) дефіс: **Сергій Колісник**. *Шістка кремля, мабуть, пора вам на нараду до Х-й-ла. Володимир Михайленко*. *Он Грач, кримський кому-іст, донюхався – Аксьонов його навіть на поріг не пускає. Mariya Gorodetskaya*. *Кожного разу сподіваюся – дно, але преЗЕ-нт падає ще нижче;*

д) коми / апостроф: **Орест Каракевич**. *І вам абсолютно поф'г, що робив Маршал в ДАПі <...> Добре, що не вороги Єрмаки, в яких бізнес в РФ, р"ги та українофоби у ВР;*

е) символ & (ampersand): **Olha Moroz**. *Ця n&для московита говорила, що вони їхали в Україну, хахлов паднімають.*

Рідше застосовуються інші графічні знаки: **Руслан Т.Р.В.** *Пол'дурок!!!*; або цифра, яка нагадує її конфігурацію: **Nina Osmak**. *8імаю!*; трапляються випадки, коли до процесів графічної деформації залучено кілька різних графічних знаків: **Олексій Сталкеров**. *Чи тобі нагадати, як обвинуваченого Цемаха, якого наша розвідка витягла на підконтрольну територію ціною життя О. Колодязного, ти обміняв к@ц*n@m!*

Навмисне розривання слова теж є виявом графічної деформації: **Ihor Zhouwyak**. *Верніть Пороха, кур..ви! Nona Zirka*. *Тьотя в дзеркало п'ялься. Там таке ж гівно як і на тих к'аналах. Lesia Mudrak*. *Вищі сили тебе бережуть і підтримують! хай буде завжди затишно в своєму над...свідомому, під...свідомому...і-реальному світі!*

Графічна деформація може відбуватися і шляхом скорочення базового слова. У процесі проведення цього дериваційного акту звичайно опускаються літери, що позначають голосні звуки. Водночас таке скорочення здійснюється до тієї межі, перехід якої не призводить до втрати впізнаваності плану вираження похідної одиниці: **Stas Kozljuk**. *Тому, крва, майте до цієї роботи повагу! Ostep Drozdov*. *Опираючись на «мову ворожнечі», вживання слова «мскль» тягне на міжнаціональну ворожнечу/ Viktor Pnytskyu*. *Внутрішньо Україна окупована не тільки мсклми а і ждми.*

До такого явища, як графічна деформація слова, можна віднести випадки грамаредауплікації – багаторазового повторення окремої літери у слові. Цей прийом пов'язаний із тим фактом, що спілкування в соціальних мережах найчастіше відбувається шляхом продукування писемних текстів. Так створюється новий спосіб комунікації. Її план вираження нагадує усний різновид розмовного стилю. «Використання «знаків-символів», не властивих традиційній писемній мові, створення ефекту звукової мови, послуговування певними словесними формулами тощо наближають писемний різновид комунікації до його усного варіанта» (Дзюбіна, 2016: 77–78).

Т. Андреєва кваліфікує такі «деформовані слова» як репрезентанти «емфатичного наголошення», яке відбувається в результаті повторення відповідних літер (Андреєва, 2020: 14). Емфатичний наголос підсилює емоційний бік слова, виражає афективний стан мовця, робить відповідне слово емоційно насиченим (Матвієнко, 2016: 148).

До окреслених процесів можуть залучатися:

а) літери, що позначають голосні звуки: **Любов Калитчук**. *Мдаааа, зеотаро, ви маєте особливий талант вляпатися. Діана Царук*. *Вітааалік, я досі не можу відійти*). **Orysia Khimiak**. *Каайф! і персоналія і стільок*. **Євген Постолатій**. *Наркомаааани*. **Павло Шевело**. *То ж «спало на думку» мені видається більш влучним, з врахуванням ще й того, що, бува, думаєш-дуууумааєш, а результату – катма*. **Lesia Mudrak**. *Але я тебе дуууже відчуваю*. **Володимир Губенко**. *Тестостерооооон!!!* **Марія Децик Петльована**. *Я проти референдумів! А те що канали тих чмиріків сепаратистських і колаборандських закрили, вперше скажу, БРАВОООО!!!* **Киш Комот**. *Шаноооовні!* *Та не пийте ви ту воду з гірського поточка, там вище за течією – толока, і коні, вони туди дьзююююють!* **Людмила Гриценко**. *Люблюююююююю!!!* **Lesia Mudrak**. *А це все-миииии!* **Ірина Костюк**. *Такиииий хороооооий день!*;

б) літери, що позначають приголосні звуки: **Konstantin Yevdokymenko**. *І взагалі, ну що такого, коли танчики уіу-уіу, і міни пццци, це ж не під смерчем*. **Ostap Drozdov**. *А ось коли інтер-*

еси держави здавати, то в них усе виходить ухххх як хутко. **Lesia Mudrak**. *Уффф <...> Як цього разу складно*. **Андрей Горбунов**. *Тому що Петя сцикуннни!!!!*

Зрідка обидва типи можуть поєднуватися: **Костянтин Андріюк**. *Гууууххх! Нарешті з'ясували!* **Зрада/Перемога**. *Біжжжжииии, Вова, Біжжжжииии*.

Висновки. Отже, поява інтернет-комунікації – нової сфери використання мови – ставить перед мовною системою проблему її пристосування до нових умов існування, спричиняє відповідні зміни в лінгвосистемі, які найвиразніше помітні на рівні графіки. Для втілення власних інтенцій учасники інтернет-комунікації все частіше полишають межі наявних у мові норм, що може породжувати нову системність, закріплення як нормативних нових прийомів. Натепер комунікація в інтернеті (зокрема, у соціальних мережах) є тим полігоном, де випробовуються нові можливості графічної системи. Графічні маніпуляції з формою слова мають різноплановий характер. Вони демонструють багатий потенціал, наявний у графічній системі мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреева Т. М. Вихід за межі системності: інновації у графічному оформленні мережевої комунікації (на матеріалі ФБ-коментарів). *Сучасні міжнародні відносини: актуальні проблеми теорії і практики* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Київ : Національний авіаційний університет, 2020. С. 7–16.
2. Андреева Т. М. Специфіка мови Інтернету: капслокізація у ФБ-коментарях. *Science and Education a New Dimension. Philology*. 2019. № VII (57). Iss. 191. P. 7–10.
3. Дзюбіна О. І. Структура, семантика та прагматика сленгових неологізмів соціальних мереж Twitter та Facebook (на матеріалі англійської мови) : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Львів, 2016. 206 с. URL: https://www.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/05/dis_dzyubina.pdf.
4. Замальдинов В. Е. Неузальные способы создания словообразовательных инноваций в интернет-пространстве. *Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Серия «Проблемы языкознания и педагогики»*. 2020. № 2. С. 80–89.
5. Матвієнко В. В. Просодичні засоби – наголос. *Труди Київської духовної академії*. 2016. № 16. С. 140–149.
6. Мельник С. М. Графодеривація в українській постмодерністській прозі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2014. Вип. 46. С. 121–123. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2014_46_37.
7. Тепшич А. І. Мовна гра як домінанта постмодерного дискурсу (на матеріалі прозових творів представників славянського феномену) : монографія / наук. і відп. ред. А. П. Загнітко. Белград ; Вінниця : ТОВ «Нілан Лтд.», 2017. 192 с.
8. Штукарєва Е. Б. Языковая специфика интернет-коммуникации. *Интернет коммуникация как новая речевая форма*. Москва, 2012. С. 297–302.

REFERENCES

1. Andreyeva T. M. Vykhid za mezhi systemnosti: innovatsiyi u grafichnomu oformlenni merezhevoyi komunikatsiyi (na materialy FB-komentariy) [Going beyond the system: innovations in the graphic design of network communication (based on FB comments)] Suchasni mizhnarodni vidnosyny: aktual'ni problemy teorii i praktyky : materialy mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi. Kyuyiv : Natsional'nyy aviatsiyyny universytet, 2020. S. 7–16 [in Ukrainian].
2. Andryeyeva T. M. Spetsyfika movy Internetu: kapslokizatsiya u FB-komentaryakh [Specifics of the Internet language: capslocation in FB-comments]. *Science and Education a New Dimension. Philology*. 2019. № VII (57). Issue: 191. P. 7–10 [in Ukrainian].
3. Dzyubina O. I. Struktura, semantyka ta prahmatyka slenhovykh neolohizmiv sotsial'nykh merezh Twitter ta Facebook (na materialy anhliys'koyi movy) : dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.04 [Structure, semantics and pragmatics of slang

neologisms of social networks Twitter and Facebook (on the material of the English language): dis. ... cand. philol. Science: 10.02.04.] L'viv, 2016. 206 s. [in Ukrainian].

4. Zamał'dinov V. Ye. Neuzual'nyye sposoby sozdaniya slovoobrazovatel'nykh innovatsiy v internet-prostranstve [Unusual ways of creating word-formation innovations in the Internet space]. Vestnik PNIPU. Problemy yazykoznaniiya i pedagogiki. 2020. № 2. S. 80–89. [in Russian].

5. Matviyenko V. V. Prosodychni zasoby – naholos [Prosodic drugs – emphasis]. Trudy Kyivivs'koyi Dukhovnoyi Akademiyi. 2016. № 16. S. 140–149 [in Ukrainian].

6. Mel'nyk S. M. Hrafoderyvatsiya v ukrayins'kiy postmodernist s'kiy prozi [Graphoderivation in Ukrainian postmodernist prose]. Naukovi zapysky Natsional'noho universytetu “Ostroz'ka akademiya”. Seriya : Filolohichna. 2014. Vyp. 46. S. 121–123 [in Ukrainian].

7. Tepshych A. I. Movna hra yak dominanta postmodernoho dyskursu (na materiali prozovykh tvoriv predstavnykiv stanislavs'koho fenomena) : monografiya [Language game as a dominant of postmodern discourse (on the material of prose works of representatives of the Stanislavsky phenomenon): monograph]. Belhrad ; Vinnytsya : TOV “Nilan-LTD”, 2017. 192 s. [in Ukrainian].

8. Shtukareva Ye. B. Yazykovaya spetsifika internet-komunikatsii [Language specificity of Internet communication]. Internet kommunikatsiya kak novaya rechevaya formatsiya. Moskva, 2012. S. 297–302. [in Ukrainian].

УДК 81'373.612.2:355.01: [808.53:616-036.21
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-13>

Любов ЛЕТЮЧА,
orcid.org/0000-0002-0481-850X
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання
Університету Григорія Сковороди в Переяславі
(Переяслав, Київська область, Україна) letinna@ukr.net

ФРЕЙМОВА ОРГАНІЗАЦІЯ МЕТАФОРИЧНОЇ МОДЕЛІ «ВІЙНА» (на прикладі «пандемічного» інтернет-дискурсу)

Пандемія коронавірусної інфекції і введення обмежувальних заходів спричинили незвичне перетворення суспільного життя в усіх його проявах і дали імпульс мовній продуктивності, а також прискореному темпу мовних процесів. Стаття присвячена аналізу сучасного медіамовлення як основного фіксатора мовних результатів глобального явища COVID-19. Вивчення метафорики «пандемічного» українського та російськомовного інтернет-дискурсу 2020–2021 років засвідчило домінуючу роль метафоричної моделі (М-моделі) «Війна». Метою пропонованого дослідження стало визначення фреймової організації метафоричної моделі «Війна», що зумовило такі завдання: визначення основних фреймів, субфреймів, слотів, властивих метафоричній моделі «Війна», виявлення засобів їхньої актуалізації в «пандемічному» інтернет-дискурсі. Як метод досягнення мети був обраний фреймовий аналіз, який все частіше використовується у практиці лінгвістичних досліджень як такий, що пояснює процес організації мовної бази даних людини. Проаналізовані метафоричні медіатексти, що відображають механізми категоризації й освоєння колективною мовною свідомістю інформації про нову реальність – коронавірусну інфекцію, виявили значущість військової метафори в тематичних сферах і жанрах сучасного медіадискурсу, пов'язаних із пандемією коронавірусу. Зібраний матеріал показав, що військова метафора реалізується в моделі, у якій задіяні такі фрейми: «Суб'єкт війни», «Об'єкт ведення війни», «Військові дії», «Результат війни». Базою для утворення метафоричної моделі «Війна», що протиставляє двох суб'єктів військових дій (людина і коронавірус), володіє сильним прагматичним потенціалом, стало колективне сприйняття коронавірусної інфекції і війни як негативного феномену, якому необхідно активно протидіяти. У рамках дослідження представлена фреймова модель метафори «Війна» як найбільш узагальнений патерн організації знання про коронавірусну інфекцію.

Ключові слова: військова метафора, фрейм, слот, прецедентний феномен, «пандемічний» медіадискурс.

Liubov LETIUCHA,
orcid.org/0000-0002-0481-850X
Candidate of Philology, Assistant Professor,
Assistant Professor at the Department of Foreign Philology, Translation and Teaching Methodology
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav
(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) letinna@ukr.net

FRAME ORGANIZATION OF THE METAPHORICAL MODEL OF “WAR” (exemplified by the “pandemic” internet discourse)

The pandemic of coronavirus infection and restrictive measures caused an unusual transformation of public life in all its manifestations have given impetus to language productivity as well as an accelerated pace of language processes. The article analyses modern media broadcasting as the main container for language changes caused by such global phenomenon as COVID-19. The study of metaphors of «pandemic» Ukrainian and Russian Internet discourse in 2020–2021 has proved a dominant role of the metaphorical model (M-model) of “War”. The purpose of the research is to find out the frame organization of the M-model of “War”, which includes the following tasks: to study main frames, subframes, and slots typically used in the M-model of “War” and find out the ways they are represented in the “pandemic” Internet discourse. Frame analysis was chosen as a method for achieving the purpose, which is increasingly used in the practice of linguistic research as the one that explains the process of organizing a human language database. The analyzed metaphorical media texts, which reflect the mechanisms of categorization and understanding of information about a new reality – coronavirus infection by the collective language consciousness, have revealed the importance of military metaphor in the thematic areas and genres of the modern media discourse related to the coronavirus pandemic. The collected data have shown that the military metaphor is realized in the model which involves the following frames: “Subject of War”, “Object of War”, “Military Actions”, and “Result of War”. The basis for the formation of the M-model of “War”, which opposes the two subjects of hostilities (man and coronavirus) and has a strong pragmatic potential, is a collective understanding of the viral infection's crown

and a war as a negative phenomenon to resist. The study presents a frame model of the metaphor "War" as the most generalized pattern that organizes knowledge about coronavirus infection.

Key words: *military metaphor, frame, slot, precedent phenomenon, "pandemic" media discourse.*

Постановка проблеми. Новий соціальний досвід, пов'язаний із викликами коронавірусу, зумовив потребу в осмисленні цього прецедентного феномена крізь призму метафори. У передмові до перекладу книги Дж. Лакоффа і М. Джонсона «Метафори, якими ми живемо» редактор А. Баранов зазначає: «Висловлювалися гіпотези про зв'язок метафор із кризовим станом свідомості, із проблемною ситуацією і з пошуком рішень проблеми», далі підтверджує зв'язок метафори із «кризовим» мисленням (Лакофф, Джонсон, 2004: 17–18). Без сумніву, період пандемії належить до «кризових», тому наш дослідницький інтерес був спрямований на метафоричні медіаконтексти 2020–2021 рр., що відображають механізми категоризації і освоєння колективною мовною свідомістю інформації про нову реальність – коронавірусну інфекцію.

Дж. Лакофф і М. Джонсон зазначають, що метафори існують у свідомості, оскільки людське мислення метафорично за своєю природою: «Наша повсякденна понятійна система, у рамках якої ми думаємо і діємо, по суті своїй метафорична» (Лакофф, Джонсон, 2004: 25). Метафора ґрунтується на тілесності розуміння, а людина сприймає більш складну реальність за допомогою інших, уже знайомих їй, більш простих, переважно матеріальних сутностей.

Аналіз досліджень. Питання впливу коронавірусної хвороби на матеріалі окремих мов та в зіставному мовознавстві активно порушується низкою мовознавців. У вітчизняних мовознавчих студіях маємо низку досліджень, присвячених впливу пандемії COVID-19 на мову: новотвори періоду пандемії (Т. Весна, Л. Довбня, Т. Телецька, І. Хлистуна та інші), «коронавірус» як прецедентна одиниця (Є. Юхно), концепт ПАНДЕМІЯ на матеріалі текстів англійських засобів масової інформації (Є. Катерміна, Є. Яченко, Є. Гуляєва, Ю. Ключіна й інші), запозичення часу пандемії (О. Кобзар), мову реклами в часи пандемії проаналізовано у праці Л. Ходи.

Мета статті. Вивчення метафорики «пандемічного» україномовного та російськомовного інтернет-дискурсу засвідчило домінуючу роль метафоричної моделі (далі – М-модель) «Війна». Метою пропонованого дослідження є визначення фреймової організації М-моделі «Війна». Мета дослідження зумовила такі завдання: визначити основні фрейми, субфрейми, слоти, властиві

М-моделі «Війна»; виявити засоби їхньої актуалізації в «пандемічному» інтернет-дискурсі.

Виклад основного матеріалу. Завдяки чіткості початкових посилань, їхнього практичного застосування фреймова теорія все частіше використовується у практиці лінгвістичних досліджень. У лінгвістиці фреймом називають «структуру чи каркас, який охоплює та вміщує в собі мовні та позамовні знання про поняття та стереотипні ситуації, що виникають у житті людини» (Тишко, Коцюк, 2009: 398). Це когнітивний механізм, який регулює «процеси сприйняття і мислення, що базуються на збережених у <...> пам'яті матеріалізованих, численних запам'ятованих структурах даних, за допомогою яких людина усвідомлює зорові образи (фрейми візуальних образів), розуміє слова (семантичні фрейми), міркування, дії (фрейми-сценарії), висловлення тощо» (Мінський, 1979: 124). Фреймовий аналіз застосовується для виявлення понятійних сфер, найбільш залучених у процеси метафоричного переосмислення, та використовує поняття «субфрейм», розуміє під ним «частину фрейму» (Шейгал, Желтухина, 2000: 146) або «підструктуру фрейму» (Джигарханов, 2004: 24). Субфрейм також має своє ім'я, назву та представлений слотами (відповідні тематичні групи), які, у свою чергу, наповнені мовними елементами, які їх реалізують.

Аналіз дослідницького матеріалу дозволив виявити домінуючу метафоричну модель, яка формує уявлення про події, пов'язані з COVID-19: «пандемічний» медіадискурс 2020–2021 рр. характеризується насамперед низкою метафор, пов'язаних із військовою тематикою. Метафоричні контексти ґрунтуються на очевидній схожості: «пандемія – війна», «коронавірус – ворог», що протиставляє двох суб'єктів військових дій: людину і коронавірус.

Аналіз текстового матеріалу свідчить про те, що найбільш затребуваними видами концептуальної військової метафори в медіадискурсі, пов'язаному з коронавірусом, є такі фрейми і субфрейми.

1. «Суб'єкт війни»: «Людські ресурси»

Головний суб'єкт війни, що протистоїть коронавірусній інфекції, – людина, люди, людство. Варто зазначити, що військових метафор із лексемами «людина», «люди» у проаналізованому нами матеріалі не траплялося. Натомість досить активно в цій ролі фіксується лексема «людство»,

що пояснюється, на нашу думку, світовою масштабістю COVID-19:

Людство веде безпрецедентну глобальну війну, в якій у нас спільний ворог – новий вірус («Українська правда», 21 березня 2020 р., 13:24). «Людство перебуває у стані війни», – наголошують знову і знову державні лідери. – Проти невидимого, але дуже сильного ворога розміром лише 0,1 мікрметри («Політика і суспільство»). «Человечество борется с общим врагом – коронавирусом, поэтому все войны нужно поставить на паузу», – увещевал в конце марта генсек ООН (Ксения Гогитидзе. «Би-би-си». 3 июня 2020 г.).

Водночас суб'єкт війни активно представлений субфреймами. Субфрейм «Людські ресурси» заповнюється організуючими елементами / слотами лікар, лікарка, медик, медичний працівник, медсестра, жінка, герой, солдат, воїн тощо:

Президент Володимир Зеленський закликав у День медичного працівника подякувати справжнім героям боротьби з пандемією – лікарям («Суспільство», 20 червня 2021 р., 14:57). <...> Але все ж найбільшим випробуванням вона стала для медицини, у тому числі – для лікарів та лікарок, які з першого дня знаходяться на передовій боротьби з COVID-19 (UNFPA Україна, 8 жовтня 2020 р.). Медпрацівники – ті, хто бореться з пандемією на передовій, – помирають швидкими темпами («Досі вчимося жити і працювати в умовах карантину», 25 березня 2021 р.). Медичні працівники стали справжніми героями, які щодня входять у вогнища інфекцій усвідомлюючи усю небезпеку для себе (Українське лікарське товариство у Львові. Офіційний сайт. 20 червня 2020 р.). Пандемія COVID-19 напмила нам о том, что медсёстры, врачи и другие медработники не просто играют ключевую роль в защите нашей безопасности и здоровья («Forbes», 14 июня 2020 г.). Пандемия коронавируса – первая в истории мировая война, в которой большинство солдат – женщины <...> Это совершенно новый образ медицинской работницы на войне – не добрая сестричка солдата, а израненный воин (URL: <https://kkbbd.com> > 2020/04/04).

Отже, наведені приклади продемонстрували, що метафора, в основі якої лежить згорнутий аналіз ситуації, стає моделлю дійсності, у якій все людство у війні з коронавірусом представляють «рядові», які вчиняють великий подвиг у боротьбі з пандемією.

Водночас ці ж «рядові» активно репрезентують субфрейм «Зона бойових дій» фрейму «Військові дії»: *Поле битви стали лікарі, а солдатами*

наші медичні працівники («Українська правда», 21 березня 2020 р., 13:24).

Суб'єктом, що протистоїть людині в боротьбі з пандемією, є коронавірус, коронавірусна інфекція, Ковід-19, ковід, COVID-19, коронавірус SARS-CoV-2. Поняття «вірус» і його видові ідентифікатори включаються у сценарій, який передбачає низку послідовних військових дій: *коронавірус атакує, наступає, оточує, веде війну проти людства* тощо:

Коронавірус атакує Буковину: добова кількість нових хворих знову збільшується («Молодий буковинець», 19 серпня 2021 р., 22:06). Коронавірус наступає: з'явилася онлайн-карта закритих через пандемію країн (Візіком). Коронавірус окружає: в соседних регионах выявлены новые случаи заражения («Общество», 28 марта 2020 г., 17:47). «Коронавирус – мировая война против человечества», – считает Сергей Переслегин (AbsolutTV.ru).

Образ ворога асоціюється в засобах масової інформації не тільки з людським обличчям: він також представлений у вигляді страшного звіра, від якого ризикують загинути всі земляни:

Сидить, неначе повмирала, бо бродить світом страшний звір.

Він непомітний, але жвавий, – роззявши рота – залетить.

І вмить розмножить, лукавий, Найперш – легені не щадить.

Корону має та потвора, Землянам ви роком стає (Енергодар Сіті, 26 березня 2020 р., 18:36).

2. «Об'єкт ведення війни»: «Локус війни». «Військові споруди»

Водночас лексема *коронавірус* транслюється і як об'єкт ведення війни: *Соціологічні опитування свідчать, що станом на кінець березня 2020 р. більшість українців підтримували жорсткі заходи щодо боротьби з коронавірусом (Вікіпедія). Війна з коронавірусом – Україна йде своїм шляхом (URL: <https://p.dw.com/p/3bSst>).*

Субфрейм «**Локус війни**» у відібраних метафоричних контекстах характеризується тим, що в поле метафори втягуються величезна кількість топонімів і слів з семантикою простору: *планета, Земля, Європа, Україна*, наприклад: *Мирная жизнь планеты Земля неожиданно нарушена вторжением чудовищных вирусов, которые уничтожают всё, с чем соприкоснутся – и живое, и неживое (Википедія). Державні установи України атакує вірус (Укрінформ, 5 травня 2020 р., 10:39). Но и в Европе коронавирус предпринимает попытки «контрнаступления», что вызывает тревогу и разговоры о приходе «второй*

волны» <...> («Радіо Свобода», 30 липня 2020 р.). *Дельта-штам коронавірусу може атакувати Україну із Заходу* («Слово і діло», 30 червня 2021 р., 02:30). *Коронавірус атакує на західному напрямку* («Голос України», 19 лютого 2021 р.).

Заповнення субфрейму «Військові споруди» забезпечується лексемою «коронавірус» та її текстовими синонімами і реалізується в синтагматичному і парадигматичному зв'язку зі словами *бастіон, штаб, блокпост, шпиталь*:

В Івано-Франківській області через складну епідситуацію з COVID-19 біля низки населених пунктів встановили 16 карантинних блокпостів, щоб стримати поширення коронавірусу (Hromadske, 21 лютого 2021 р., 22:58).

Тернопільська міська рада створила Штаб для боротьби з коронавірусом для ухвалення рішень в умовах загрози епідемії коронавірусної інфекції COVID-19 (Прес-служба). Прем'єр-міністр заявив, що «кожне підприємство, кожен громадянин, кожен квартал зобов'язаний стати бастіоном на шляху поширення епідемії» (URL: <https://p.dw.com/p/3bSst>). Північноатлантичний Альянс підтримав зусилля Люксембургу в боротьбі з пандемією коронавірусу COVID-19 та розгорнув польовий шпиталь (Укрінформ, 1 квітня 2020 р., 00:39).

3. «Військові дії»: «Зона бойових дій». «Види та характер бойових дій»

Фрейм «Військові дії» метафорично трансформує субфрейми, що позначають зону бойових дій, види, характер, масштаб військових подій. Субфрейм «Зона бойових дій» організовується слотами: *поле бою, передова лінія* тощо. Метафори, що стосуються субфрейму, вказують на те, що сучасні умови роботи лікарів та медичних працівників представлені як військові:

Українські лікарі на передовій боротьби з COVID-19 (ЮНІСЕФ, 11 червня 2020 р.). *Лікарі висловилися за введення повного локдауну в Україні: «хворі лежать, як на полі бою»* (РБК-Україна, 2 квітня 2021 р., 11:49). *Врачі тепер будто герої с поля боя* («Новая газета», 13 мая 2020, 13:30). Як бачимо, медійні репрезентації підкреслюють те, що лікарі працюють в абсолютно нових для них умовах суворої реальності.

Згідно з медійними репрезентаціями, ворог-коронавірус веде активні наступальні дії (субфрейм «Види та характер бойових дій»). Представлені в текстах і види та характер військових дій: *удар, бій, битва, відсіч, оборона, атака*. Слот «Удар» актуалізується в дискурсі за допомогою дієслів зі значенням «бити». Відзначимо широке використання метонімії, оскільки удар пандемії

асоціюється з нападом на людей, що сприяє створенню образу війни загалом:

А під час пандемії жінки, які становлять більшість у соціальній сфері та сферах освіти й охорони здоров'я, опинилися під найбільшим ударом у часи пандемії (URL: <https://ne-np.facebook.com>). *Однак агресивний збудник SARS-CoV-2 атакує не тільки легені, але й серце, нерви, мозок, судини, нирки та шкіру* («Політика і суспільство», 29 липня 2020 р.). *Но держать оборону удаётся: медики ежедневно спасают человеческие жизни, безработных поддерживают бюджетными деньгами, а в бизнес привлекаются новые инвестиции* («Аргументы и факты», 2020 г., № 48). *Дати відсіч коронавірусу: медики Закарпаття влаштували оригінальний флешмоб* («Голос Карпат. ІНФО», 26 квітня 2020 р.). *Коронавірус спричинив останню битву держав проти технологічних компаній за найціннішу корисну копалину – персональні дані. Україна теж відправила на цю війну невеликий загін* («Економічна правда», 30 квітня 2020 р., 17:57).

Як бачимо, фрейм «Військові дії» конструює в засобах масової інформації образ вірусу як сильного противника, який прагне підкорити масштабні території, убиває мирних жителів, які гідно тримають оборону.

4. Фрейм «Результат війни»

Процес лікування коронавірусної інфекції висвітлюється в засобах масової інформації (далі – ЗМІ) метафорами, що належать до фрейму «Результат війни», представленого слотами *боротьба, спротив, оборона, перемога*. Згідно з медійними репрезентаціями, ведеться постійна протидія коронавірусу, що і реалізується в дискурсі за допомогою лексики із семантикою боротьби:

Боротьба з коронавірусом в Україні триває: карантин посилюється <...> («Еспресо», 2 квітня 2020 р.). *Організація Об'єдинених Націй продовжує нарацівати зусилля по боротьбі з коронавірусом* (URL: <https://www.un.org>).

Дії, спрямовані на протистояння ворогу, часто представлені у ЗМІ як оборонні. Бачимо приклади, що формують слот «Оборона» за допомогою лексичних одиниць із семантикою опору:

Спротив коронавірусу залежить від імунітету – лікар-вірусолог (Укрінформ, 19 березня 2020 р., 14:39). *Протягом останніх двох тижнів центральні органи влади разом із місцевим самоврядуванням намагаються організувати спротив поширенню COVID-19 в Україні* (UPLAN, 26 березня 2020 р.). *Держать оборону от распространения коронавируса поможет вакцинация*

(Официальный сайт Администрации Кинель-Черкасского района, 23 июня 2021 г.).

Проекція майбутнього (результат – перемога над ворогом) у новій понятійній сфері – це перемога над коронавірусом / пандемією репрезентується дієсловами *подолати, зупинити, перемогти*:

Я впевнений, що нам вдасться це зробити, вдасться переконати, і вдасться повністю подолати коронавірусну хворобу в нашій країні до кінця 2021 р. («Українська правда», 7 квітня 2021 р., 14:16). *Міністр охорони здоров'я Максим Степанов переконаний, що до кінця поточного року Україні вдасться повністю перемогти коронавірус* («Еспресо», 7 квітня 2021 р., 15:06). *После победы над коронавирусной инфекцией COVID-19 мир сильно изменится <...>* (РБКРго, 1 апреля 2020 г., 13:58).

Водночас, усвідомлюючи масштаби коронавірусної інфекції, силу, непередбачуваність, медіатексти часто демонструють стримані прогнози остаточної перемоги:

Прогнози щодо перемоги над коронавірусом до кінця року є передчасними – ВООЗ. Говорити про те, що пандемію коронавірусу вдасться

зупинити до кінця поточного року, передчасно і нереалістично», – заявив директор програми Всесвітньої організації охорони здоров'я <...> (Interfax-Україна, 2 березня 2021 р., 10:01).

Висновки. Отже, проаналізовані метафоричні медіатексти, що відображають механізми категоризації й освоєння колективною мовною свідомістю інформації про нову реалію – COVID-19, виявили значущість військової метафори в тематичних сферах і жанрах сучасного інтернет-дискурсу. Зібраний матеріал показав, що військова метафора реалізується в моделі, у якій задіяні такі фрейми: «Суб'єкт війни», «Об'єкт ведення війни», «Військові дії», «Результат війни». Базою для утворення М-моделі «Війна» стало колективне сприйняття коронавірусної інфекції і війни як негативного феномену, якому необхідно активно протидіяти. Варто зазначити, що інтернет-дискурс об'єктивує інтеграцію базисних фреймів, у результаті чого вибудовується фреймова сітка як найбільш узагальнений патерн організації знання про коронавірусну інфекцію. Подальше вивчення матеріалу, а також залучення інших категорій аналізу вбачається нам перспективним напрямом дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Джигарханов А. Фреймово-тезаурусная характеристика системы железнодорожной терминологии. *Молодежное приложение к журналу «Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета»*. 2004. № 3. С. 22–41.
2. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. Москва : Едиториал УРСС, 2004. 256 с.
3. Минский М. Фреймы для представления знаний. Москва : Энергия, 1979. 152 с.
4. Тишко О., Коцюк Л. Лінгвістичний аналіз поняття фрейму. *Наукові записки*. Серія «Філологічна». Острог : Вид-во НаУОА, 2009. Вип. 11. С. 391–399.
5. Шейгал Е., Желтухина М. Фрейм «политик»: серьезное и комическое. *Когнитивные аспекты языковой категоризации*. Рязань : Рязан. гос. пед. ун-т им. С. А. Есенина, 2000. С. 145–150.

REFERENCES

1. Dzhigarkhanov A. R. Freimovo-tezaurusnaia kharakteristika sistemy zheleznodorozhnoi terminologii. [Frame-thesaurus characteristics of the railway terminology system]. *Molodezhnoe prilozhenie k zhurnalu "Vestnik Piatigorskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta"*. 2004. № 3. P. 22–41 [in Russian].
2. Lakoff G., Johnson M. Metaforiyi, kotoryimi myi zhivem [Metaphors We Live By] M.: Edytoryal URSS, 2004. 256 p. [in Russian].
3. Minskii M. Freimy dlia predstavleniia znaniia. [Frames for representing knowledge]. M.: Energiia, 1979. 152 p. [in Russian].
4. Tyshko O. V., Kotsiuk L. M. Linhvistychnyi analiz poniattia freimu. [Linguistic analysis of the concept of frame]. *Naukovi zapysky*. Ser. "Filolohichna". Ostroh : Vyd-vo NaUOA, 2009. Vyp. 11. P. 391–399 [in Ukrainian].
5. Sheigal, E. Y., Zheltukhina, M. R. Freim "politik": serezhnoe i komicheskoe. *Kognitivnye aspekty yazykovoi kategorizatsyi*. [The frame "politician": serious and comic. Cognitive aspects of language categorization]. Riazan: Riazan. hos. ped. un-t ym. S. A. Esenyina, 2000. P. 145–150 [in Russian].

Інна МАМЧИЧ,

orcid.org/0000-0002-7921-5877

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри гуманітарної підготовки, філософії
та митної ідентифікації культурних цінностей Університету митної справи та фінансів
(Дніпро, Україна) *innatam11@gmail.com*

КОМПОНЕНТНИЙ АНАЛІЗ ДІЄСЛІВНИХ СИНОНІМІВ (НА МАТЕРІАЛІ РЕТРОРОМАНІВ АНДРІЯ КОКОТЮХИ)

Через зміну наукової парадигми більшість сучасних досліджень пов'язані з різними чинниками комунікативної взаємодії учасників спілкування, тому структурний аспект вивчення синонімічних слів доповнюють прагматичним критерієм.

Структура лексичного значення мовної одиниці продукує у синонімах тотожні й диференційні ознаки. Через це слід зауважити, що в номінативній діяльності, кінцевим результатом якої є формування того чи того словесного знака, взаємодіють дві істотно важливі тенденції, а саме: нейтральне, позбавлене супровідних суб'єктивно-оцінних характеристик називання предметів позамовної дійсності та відбиття у відповідних словах суб'єктивно-оцінних характеристик денотатів, бачення їх з погляду позитивної або негативної оцінки. Відповідно до цих тенденцій і відбувається поповнення лексичного складу мови синонімами. Отже, здебільшого відношення синонімії ґрунтуються не на повному збігові значень слів, тому що кожне з них постає носієм певної специфічної інформації про той самий денотат, є засобом позитивної або негативної оцінки, прихильного або негативного ставлення, зменшеності або зрублості, повідомляє про міру або ступінь вияву ознаки, дії, процесу тощо. І невичерпним джерелом дослідження синонімічних рядів з погляду соціокультурних, ситуативно-поведінкових, психологічних тощо чинників залишається художня література.

Предметом дослідження у статті стали синонімічні ряди дієслів, дібрані з ретродетективів сучасного українського письменника А. Кокотюхи. Результати компонентного аналізу синонімічних рядів романів свідчать про домінування слів із розмовно-стилістичним маркуванням, що функціонують як засіб увиразнення мови, її наближення до природних комунікативних ситуацій, експресивізації. Як представник масової літератури А. Кокотюха постійно актуалізує завдання створити ефект емоційного враження від прочитаного.

Ключові слова: компонентний аналіз, інтегральна сема, синонім, синонімічний ряд, лінгвопрагматика, А. Кокотюха.

Інна МАМЧУХ,

orcid.org/0000-0002-7921-5877

Candidate of Philological Sciences, Assistant Professor,
Assistant Professor at the Department of Humanity Preparations,
Philosophy and Custom Identification of Cultural Values
University of Customs and Finances
(Dnipro, Ukraine) *innatam11@gmail.com*

COMPONENT ANALYSIS OF VERBAL SYNONYMS (ON THE BASIS OF ANDREY'S KOKOTIUKHA'S RETRO NOVELS)

Due to the change of scientific paradigm of the most of contemporary researches are connected with different aspects of communicative interaction of the communication members, thus structural aspect of synonyms scrutinizing is being added by the pragmatic criterion.

The structure of a language unit lexical meaning is productive in synonyms of identity and differential notions. Because of this it should be taken into account that innominative activity, the final result of which is the formation of this or that word sign, two important tendencies interact: neutral which is deprived of subjective-estimational characteristics of subjects of out-of-language reality nomination and reflection in definite words subjective-estimational characteristics of denotatives, their scrutinizing from the point of view of positive and negative estimation. In accordance with these tendencies lexical filling up with the synonyms takes place. Thus, in most cases synonymous relationship is based not on the full coincidence of the words meanings as every of them denotes certain information of the same denotate, is the means of positive or negative estimation, positive or negative attitude of diminishing or rudeness, informs about the measure or degree of the feature, action, process, etc. Fiction is an inexhaustible source of synonymous rows from the point of view of socio-cultural, situational and behavioral, psychological, etc. factors.

The subject of scrutinizing in the article is synonymous rows of the verbs selected from retro detective stories of a contemporary Ukrainian writer A. Kokotiukha. The results of component analysis of synonymous rows tell of domination of words with colloquial-stylistic markers that function as the means of the speech expressiveness, its approaching to the natural communicative situations, expressiveness. As a representative of a mass culture, A. Kokotiukha constantly sets the task to create the effect of emotional impression of the read.

Key words: component analysis, integral sema, synonym, synonymous row, linguopragmatics, A. Kokotiukha.

Постановка проблеми. У сучасній лінгвістиці маємо кілька напрямів у тлумаченні синонімії. Через складну значеннєву природу синонімії й різні типи семантичних зближень лексичних одиниць дотепер відсутній єдиний підхід до мовознавчих параметрів визначення, а також класифікації синонімів. У наукових працях неодноразово відзначалося, що принципи і критерії синонімії ще не вироблено, наявні класифікації синонімів доволі умовні, саме поняття «синонім» надто розмите, а дехто з мовознавців (див.: Винокур, 1939: 85), Звегінцев 1963: 137) узагалі заперечував існування цього явища. Утім наявність великої кількості синонімічних словників, мовної палітри художніх творів розширює аспектологію вивчення синонімії. На сучасному етапі розвитку лінгвістики, позначеному антропоцентризмом досліджень, важливо виокремити і систематизувати прагматично заряджені синонімічні одиниці, зробити відповідні висновки. Найприйнятнішим для цього вважаємо компонентний аналіз.

Аналіз досліджень. Компонентний аналіз як методику вивчення лексичного значення слова було запропоновано ще у середині ХХ ст. Відтоді світова наука має значні напрацювання в цій галузі, зокрема принципи компонентного аналізу викладено в працях Б. Потье, А. Греймаса, Е. Косеріу, А. Мартіне, Ю. Найди, С. Ульманна та ін. У радянському мовознавстві цією методикою активно послуговувалися в 70-ті роки (І. Арнольд, Ю. Караулов, Д. Шмельов, Е. Скороходько, Ю. Апресян та ін.), результатом чого стали методики членування словникових дефініцій, анкетування, семантичного портретування тематичних груп, психолінгвістичного експерименту, асоціацій тощо. Сучасний лінгвопрагматичний дискурс вивчення мови потребує виявлення та докладного опису максимально широкої аспектології синонімічних відношень, реалізованих відповідними одиницями не лише в мові, а й під час спілкування її носіїв.

Мета статті – дослідити особливості дієслівних синонімічних рядів у ретродетективах А. Кокотюхи «Автомобіль із Пекарської», «Адвокат із Личаківської». Поставлена мета зумовила виконання таких завдань: застосовуючи методику компонентного аналізу, укласти дієслівні

синонімічні ряди; проаналізувати стилістичні та лінгвопрагматичні особливості зв'язку компонентів синонімічної парадигми; з'ясувати специфіку оказіоналізмів як засобів розширення периферії синонімічного ряду.

Виклад основного матеріалу. Нині синонімічні відношення між лексичними одиницями активно вивчають у лінгвопрагматиці – напрямі сучасного мовознавства, який максимально глибоко аналізує категорію суб'єктивності в її зв'язках з одиницями і категоріями мови (Бацевич, 2008: 32).

На думку М. Нікітіна, синонімія – це не лише словникова реальність мови, а здебільшого комунікативно-прагматична мовленнєва дія (Нікітін, 1988: 34). Синоніми як об'єкт лінгвопрагматичних студій розглядають з позиції їх функціонування під час комунікації з інтерактивністю учасників цього процесу (адресанта та адресата), у якому акцентовано увагу на мовних засобах з проектуванням їх на особистісні чинники спілкування та складники комунікативної ситуації (Селіванова, 2008: 610). Соціокультурні, ситуативно-поведінкові, статусні тощо чинники комунікативної взаємодії суб'єктів зумовлюють когнітивне ставлення до мовно-знакових засобів у межах прагматичної ситуації. У лінгвопрагматичному дискурсі синоніми, зокрема контекстуальні, розглядають як одні з найважливіших засобів успішної, ефективної комунікації суб'єктів, відображеної в художньо-літературному мікроконтексті.

Фактичний матеріал, дібраний з ретродетективів А. Кокотюхи «Автомобіль із Пекарської» та «Адвокат із Личаківської», дав змогу побудувати синонімічні ряди такої семантики, проаналізовані крізь прагматичний аспект мови.

Синоніми на позначення акту мовлення

1. *Говорити* (Кокотюха, 2015: 15), *бурчати* (Кокотюха, 2015: 77), *цідити* (Кокотюха, 2015: 112). У діалогічних формах мовлення А. Кокотюха особливо увагу приділяє словам автора як засобу характеристики персонажів, тому оповідач максимально точно описує вчинки героїв. Стилістично забарвлені одиниці в синонімічному ряді інтегровані спільною семою 'говорити невиразно, будучи невдоволеним чимось'. Наприклад, зухвале та ігноруюче ставлення слідчого Ольшан-

ського до адвоката Кошового оприявлюється через розмовно-побутову лексему *бурчати*: *Вбивство в замкненій кімнаті, кажу ж вам. Класика жанру. – Це лише припущення, – буркнув Ольшанський* (Кокотюха, 2015: 77); *Роздратований батяр зайвою балаканиною пана Йозефа процідив зауваження останньому: Ви займаєтесь не своєю справою* (Кокотюха, 2015: 112).

2. *Мовити* (Кокотюха, 2015: 13), *квокати* (Кокотюха, 2015: 110), *цвірінькати* (Кокотюха, 2016: 212), *цокотати* (Кокотюха, 2016: 88). Звуконаслідувальні форми слів набувають переносних значень: *цвірінькати* – говорити швидко, голосно (Словник, 1970–1980, т. 11: 186); *цокотати* – говорити швидко, не вгаваючи (Словник, 1970–1980, т. 11: 244): – *Кого треба? – цвірінькнула дівчина* (Кокотюха, 2016: 212). Лексичний паралелізм *квокати* активізує переносне значення – нерозбірливо говорити, бурчати (Словник ONLINE): *Годі вже квокати, пане Шацький! – Домовласник почав драгуватися* (Кокотюха, 2015: 110). Слід зауважити, що слово в романі вжито у формі *квокати*, яка, напевно, є фонетичним варіантом до зафіксованих у тлумачних словниках. У контексті твору ці одиниці зазвичай характеризують другорядних персонажів, зокрема простолюдинів без інтелігентського виховання і манер.

3. *Промовити* (Кокотюха, 2016: 67), *прокаркати* (Кокотюха, 2016: 8). Окремий синонімічний ряд витворює засіб перфективації, що стає виразником граматичного значення доконаного виду і вносить до семантичної структури слів гранд-відтінок, позначаючи одноразову, обмежену в часі дію. На асоціативній, метафоричній анонімізації стилістема *прокаркати*, позначена іронічною оцінністю, функціонує в значенні «промовляти з надмірною патетикою» (Словник, 1970–1980, т. 8: 270): *Бабця прокаркала у відповідь: дуже спішається всі довкола, можна розігнати коней, аж понесуть, і зупинити все це доведеться лише великою війною* (Кокотюха, 2016: 8).

4. *Сказати* (Кокотюха, 2015: 43), *бовкнути* (Кокотюха, 2015: 75), *випалити* (Кокотюха, 2015: 75), *вирватися* (Кокотюха, 2015: 77). Парадигматичні відношення витворюють стилістичні неповні синоніми. Первісне значення компонента ряду *бовкнути* – розм. дзвонити (про великий дзвін) (Словник ONLINE) – у контексті твору автор нівелює, акцентуючи навзаєм переносне значення слова – говорити, не подумавши, навмання, говорити те, чого не слід (Словник ONLINE). Розмовна одиниця *випалити* активізує дещо інше лексичне значення – несподівано і швидко говорити щось (Словник ONLINE): –

Краще, що Союку вбито? – вирвалося у Кошового (Кокотюха, 2015: 77). Схоже значення має і поширений у розмовному стилі синонім з цього ряду – *вирватися*, але словники (Словник ONLINE; Словник, 1999–2000, т. 2: 619–620) цю семантику не фіксують.

5. *Кричати, підносити голос* (Кокотюха, 2015: 184), *пирхати* (Кокотюха, 2015: 202), *гарикати* (Кокотюха, 2015: 96), *гримати* (Кокотюха, 2015: 241), *волати* (Кокотюха, 2015: 222), *рявкати* (Кокотюха, 2015: 51). Інтегральна сема ‘дуже голосно говорити, будучи роздратованим’ об’єднує у синонімічний ряд компоненти з диференційними гранд-відтінками на позначення міри і ступеня інтенсивності дії: *підносити голос* – голосно говорити, *пирхати* – перен., розм. сердитим голосом, звуками виявляти незадоволення (Словник, 1970–1980, т. 6: 358), *гарикати* – сердито покрикувати, бурчати (Словник ONLINE), *гримати* – голосно лаяти, дорікати кому-небудь у чомусь (Словник ONLINE), *волати* – кричати (Словник ONLINE), *рявкати* – перен. голосно говорити, кричати (Словник, 1970–1980, т. 8: 922): *Батько із сином так гарикуються вже досить давно* (Кокотюха, 2015: 96); *Вихура невдоволено пирхнув: – Дурниця. Дитячі забавки* (Кокотюха, 2015: 202); – *Риво, забори дитину! – гримнула пані Шацька, і дівчинка підхопила найменшого під пахву й потягнула до іншої кімнати* (Кокотюха, 2015: 241); *Той не заперечував, лише просив не волати про це на весь Краківський базар* (Кокотюха, 2015: 222); *І лише потім рякнув, притупивши ногою: – Геть звідси! Геть! Пішли, я сказав!* (Кокотюха, 2015: 51).

6. *Викарбувати* (Кокотюха, 2016: 110), *відрізати* (Кокотюха, 2016: 150), *відчеканити* (Кокотюха, 2016: 229), *виплюнути* (Кокотюха, 2016: 145). Ідентифікувальною значеннєвою ознакою в ряді стилістичних синонімів є сема ‘сказати різко’. Прагматичний контекст зумовлює асоціативну анонімізацію стилістем, які акцентують функційність авторської інтенції. Нівелюючи первинне значення слова *викарбовувати*, а саме: карбуючи, витискувати, вирізувати, вибивати рельєфне зображення чогось, напис і т. ін. (Словник ONLINE), автор активізує переносне значення лексеми «описувати щось дуже виразно, чітко» (Словник ONLINE). Лексичні паралелізми *відрізати* і *відчеканити* виконують градуальну функцію, оскільки в їх семантичній структурі є спільна сема ‘коротко’: – *Не депутат, – відрізала Ружена. – Спеціаліст із правових питань* (Кокотюха, 2016: 150); – *Пропустіть, – відчеканив він. Вимагаю пропустити* (Кокотюха, 2016: 229).

Синонімічна одиниця *виплюнути* набуває оказіонального, зокрема авторсько-примхливого характеру. Цей прагматичний компонент функціонує як реакційна поведінка на несподівану або підозрілу ситуацію, а іронічний відтінок стилістеми підкреслює нестриманий характер персонажа: – *Хто ви? – виплюнула питання, тут же знайшовши відповідь сама: – Вас прислав мій чоловік? Він, це він. За скільки ви купилися? Я дам більше, багато більше* (Кокотюха, 2016: 145).

Отже, у тематичній групі синонімів на позначення акту мовлення, на відміну від інших груп, фіксуємо семантико-стилістичні синоніми, що займають позицію в ряді за принципом вияву ступеня градуальної семи.

Синоніми на позначення фізичних дій та емоційного стану

1. *Глипати* (Кокотюха, 2015: 111), *зиркати* (Кокотюха, 2015: 19), *кидати оком* (Кокотюха, 2015: 63), *ковзнути поглядом* (Кокотюха, 2015: 19), *зачепити зором* (Кокотюха, 2016: 147), *пронизати поглядом* (Кокотюха, 2016: 77), *прикипіти поглядом* (Кокотюха, 2016: 229). Парадигматичні відношення синонімів на позначення зорового сприйняття інтегровані семантичним ядром ‘дивитися’. Семантичну структуру периферійних компонентів позначено диференційною градуальністю міри і ступеня вияву ознаки дії: *глипати* – дивитися, *зиркати*, *кидати оком*, *ковзнути поглядом* – швидко переводити очі, *зачепити зором*, *пронизати поглядом* – охопивши повністю поглядом, дивитися уважно, *прикипіти поглядом* – невідступно, пильно дивитися. Стилістична забарвленість лексем активує комунікативний вплив адресанта на адресата: – *А хто захоче жити в квартирі, де сталося вбивство? – випалив Йозеф, лукаво глипнувши на домовласника* (Кокотюха, 2015: 111).

2. *Брати під контроль* (Кокотюха, 2015: 196), *загнуздувати* (Кокотюха, 2015: 196). Предикативні синонімічні одиниці набувають спільної семи ‘підкоряти своїй волі’. Стилістема *загнуздати* на рівні прагматичного контексту підкреслює додаткову якість і міру вольової експресії: *Відчувши той крихкий момент, коли події можна загнуздати й узяти все під особистий контроль, Клим негайно почав діяти* (Кокотюха, 2015: 196).

3. *Закипати* (Кокотюха, 2016: 172), *вибухати* (Кокотюха, 2016: 176), *метати пекучі блискавиці* (Кокотюха, 2016: 101). Метафорична анонімізація стилістем *закипати*, *вибухати* більш виразно передає збуджений емоційний стан персонажа: – *Досить! Заберіть це від мене й більше не показуйте! – вибухнула Магда* (Кокотюха, 2016: 176).

Контекстуальний синонімічний вислів *метати пекучі блискавиці* асоціативно витворено з міфічного образу бога грому, який, розлютившись, метає блискавки на землю. Ураховуючи джерело виникнення стилістеми, авторський вислів набуває диференційних значеннєвих ознак – проявляти силу, ставати роздратованим: *Метнувши у Климів бік останні пекучі блискавиці, Магда Богданович розвернулася та пішла до виходу, не озируючись* (Кокотюха, 2016: 101).

4. *Бовваніти* (Кокотюха, 2015: 117), *виростати* (Кокотюха, 2015: 181), *виструнчуватися* (Кокотюха, 2015: 181). Лінійний зв'язок лексичних одиниць зумовлений інтегрованою структурою їхніх лексичних значень: ‘показуватися де-небудь, перед кимось або чимось’. Стилістема *виростати* в контексті твору увиразнює фрагмент реальності, передаючи релевантну ознаку хвилюючого захоплення через несподівану ситуацію: *Поруч виріс Цезар, розмова перервалася <...> Потім у центрі столу, точно між чоловіками, виструнчилася пляшка із зеленого скла* (Кокотюха, 2015: 181). Останній виділений компонент нівелює своє первинне значення «випрямлятися, ставати дуже прямо, струнко» (Словник ONLINE) та реалізує на рівні мікроконтексту сему ‘з’ява прямого предмета’.

5. *Замовкнути* (Кокотюха, 2016: 143), *принишкнутити* (Кокотюха, 2016: 143), *уклякнутити* (Кокотюха, 2016: 143). Ці предикативні одиниці реалізуються в одному реченні, підкреслюючи градуальний ступінь вияву ознаки дії у структурі їхньої семантики: *замовкнути* – перестати говорити (Словник ONLINE), *принишкнутити* – перестати рухатися, видавати звуки (Словник, 1970–1980, т. 7: 690), *уклякнутити* – стати нерухомим, завмерти від несподіванки, страху (Словник, 1970–1980, т. 10: 418). Додатковий відтінок кожної наступної семи оприявлює виразну картину емоційного напруження героїв ретродетективу: *Більше нічого сказати не встиг – замовк, पनिшк, укляк. Теж саме зробив і Кошовий. Знизу почулося, як у дверях повертається ключ. До вілли хтось заходив* (Кокотюха, 2016: 144).

6. *Молотити* (Кокотюха, 2015: 49), *грюкати* (Кокотюха, 2015: 50). Розмовно-побутові стилістеми витворюють непоширений синонімічний ряд зі спільною семою ‘сильно стукати, ударяти’. Стилістичне нашарування одиниць підкреслює інтенсивність виконання дії: *Тепер уже двірник молотив у двері* (Кокотюха, 2015: 49); *Кошовий остаточно забув про чемність, тупнув ногою, грюкнув носом об зачинені двері* (Кокотюха, 2015: 50).

7. *Конспіруватися* (Кокотюха, 2015: 66), *гратися у шпигунів* (Кокотюха, 2015: 66). Синонімічні відношення зі спільною семою 'таємна оперативно-розшукова діяльність' актуалізує оказіональне сполучення *гратися у шпигунів*. Воно набуває ознак розмовного стилю, оскільки вислів наближається до побутових фразеологізмів на зразок *грати у мовчанку* або *гратися в ката і мишку*: *Для чого мені конспіруватися? Я вже вийшов із того віку, коли граються у шпигунів* (Кокотюха, 2015: 66).

8. *Зникати* (Кокотюха, 2015: 174), *щезати* (Кокотюха, 2015: 174), *пірнати в ніч* (Кокотюха, 2015: 173). Стилiстично нейтральні предикативні одиниці *зникати* й *щезати* вступають у повний синонімічний зв'язок із семантичним ядром 'непомітно залишати яке-небудь місце, іти звідкись' (Словник, 1970–1980, т. 11: 579). Контекстуальний метафоричний вислів *пірнути в ніч* поєднує семантично віддалені компоненти, порушуючи предметно-логічну співвіднесеність. Подвійна функційність художньо-естетичного характеру фрази полягає в уточненні часового вираження подієвого тла та увиразненні індивідуально-авторського мовлення: *І дивна трійця, один за одним, пірнула в ніч* (Кокотюха, 2015: 173).

9. *Пліткувати* (Кокотюха, 2016: 23), *перемивати кісточку* (Кокотюха, 2016: 6), *плескати липким язиком* (Кокотюха, 2016: 91). Народнопобутовий сталий вислів *перемивати кісточку* оприявлює експресивно-негативний відтінок процесу поширення поговору, пересудів: *Коли ж вони, такі самі сорокарічні немолоді, пожухлі, зійдуться, вони по кілька годин їстимуть, питимуть <...> й перемиватимуть кісточку на двадцять років молодшим за себе* (Кокотюха, 2016: 6). Індивідуально-авторський експресив *плескати липким язиком* витворений за узуальним зразком «липкі руки» – так говорять про людей, які беруть чуже, крадуть (Словник, 1970–1980, т. 11: 488). За аналогією автор продукує власний новотвір: номінатив на позначення якості та властивості «липкий» метафоризується з лексемою «язик» у значенні «той, який збирає плітки»: *Плеще своїм липким язиком, щоб він у нього відпав, кому попало, де завгодно й що в голову вбрєде!* (Кокотюха, 2016: 91).

10. *Іти* (Кокотюха, 2015: 174), *рушати* (Кокотюха, 2015: 174), *потупцювати* (Кокотюха, 2015: 174), *посувати* (Кокотюха, 2015: 174), *ковзати* (Кокотюха, 2015: 174), *гуляти* (Кокотюха, 2015: 175), *шпацірувати* (Кокотюха, 2015: 175). У синонімічні відношення вступають семантико-стилістичні дієслівні одиниці, що позначають

пересування в просторі. Периферійні лексеми у синонімічному ряді інтегровані домінантою *іти*. Вони увиразнюють подієвість ситуації та поведінку персонажів через диференційне функціонування семантичних ознак способу виявлення дії. Дієслівний синонім *потупцювати* активує значення «плавно рухатися, ходити з місця на місце» (Словник, 1970–1980, т. 10: 323), а *посувати* й *ковзати* – «йти, пересуватися нешвидко, поволі» (Словник, 1970–1980, т. 7: 387): *Одна [тінь], менша, ковзнула в глибину дворика, щезла всередині будинку. Інша, більша, трохи потупцяла, потому розвернулася й посунула просто на трійцю* (Кокотюха, 2015: 174). *Шпацірувати* – розмовний варіант синоніма до слова *гуляти*: ці лексеми оприявлюють семантику регулярності виконання дії та значеннєву релевантність «проходжуватися не поспішаючи, для відпочинку, задоволення»: *Тут теж о цій порі не гуляли романтичні світські парочки, але шпацірували гурти, які хотілося обійти десятою дорогою* (Кокотюха, 2015: 175).

11. *Парирувати* (Кокотюха, 2016: 100), *ламати списи* (Кокотюха, 2016: 99). Асоціативна анонімізація процесу відбивання удару противника у фехтуванні реалізує на рівні контексту переносне значення лексеми *парирувати* – «заперечувати або спростовувати аргументи під час суперечки»: – *Він не єдиний сильний чоловік у Львові, – парирував Клим* (Кокотюха, 2016: 100). Фразеологічна одиниця *ламати списи* активує диференційну сему з відтінком інтенсивності виконання дії: «пристрасно відстоювати когось у суперечці»: *Хто вам сказав пані Магдо, що я погодився? Зараз ми говоримо тут ні про що. Ламаємо списи, а зиску – жодного* (Кокотюха, 2016: 99).

12. *Запам'ятати* (Кокотюха, 2015: 119), *затримати в пам'яті* (Кокотюха, 2015: 119) – абсолютні синоніми зі значенням 'фіксувати в пам'яті' (Словник ONLINE): *Назву ресторанчика на вулиці Вірменській він не затримав у пам'яті* (Кокотюха, 2015: 119).

Отже, синонімічний ряд на позначення емоційного та психічного стану визначається оказіональними фразеологізмами, що екстраполують на відповідники з народної усної творчості. Такі новотвори акцентують власне авторську оцінність подій.

Висновки. У ретророманах А. Кокотюхи виокремлено розгалужені синонімічні ряди дієслів на позначення акту мовлення, фізичної дії та емоційного стану. Їх витворюють здебільшого розмовно-просторічні стилістами як засоби харак-

теротворення, деталізації мотивованої поведінки або вчинку персонажа, їх авторсько-примхливої оцінності: *бурчати, квокати, цвірінькати, цокотати, прокаркати, випалити, гарикати, виплюнути* тощо.

Контекстуальна семантизація дієслів у ретро-детективах оприявлена через виражально-оцінні, оказіональні лексичні й фразеологічні деривації, численні метафоричні й асоціативні анонімізації, що свідчить про великий лексико-семантичний потенціал української мови і майстерність письма А. Кокотюхи. Специфіка створення оказіональних фразеологізмів передбачає модифікування вну-

трішньої або зовнішньої форми узуальних сталих словосполучень: *гратися у шпигунів, пірнути в ніч, плескати липким язиком, метати пекучі блискавиці*. Такі комунікативно-прагматичні десемантизовані одиниці є виразними ознаками ідіостилю письменника, що зумовлені особливістю світогляду митця, його соціальними, ментальними чинниками.

Отже, творчість сучасного письменника Андрія Кокотюхи становить цінне джерело для вивчення лінгвопрагматичного потенціалу синонімічної парадигматики і становить перспективу лінгвістичних досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. Прагматичні перформативи: спроба обґрунтування. *Мовознавство*. 2008. № 1. С. 31–34.
2. Винокур Г. О. О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии. *Труды Московского института истории, философии и литературы*. Москва, 1939. Т. V. 354 с.
3. Звегинцев В. А. Замечания о лексической синонимии. *Вопросы теории и истории языка* : сборник в честь проф. Б. А. Ларина. Ленинград : Изд-во Ленинградского ун-та. 1963. С. 127–142.
4. Кокотюха А. Автомобіль із Пекарської: роман. Харків : Фоліо, 2016. 283 с.
5. Кокотюха А. Адвокат із Личаківської: роман. Харків : Фоліо, 2015. 283 с.
6. Никитин М. В. Основы лингвистической теории значения. Москва : Высшая школа, 1988. 168 с.
7. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми : підручник. Полтава : Довкілля-К, 2008. 712 с.
8. Словник синонімів української мови: в 2 т. / А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк, С. І. Головащук та ін. Київ : Наукова думка, 1999–2000.
9. Словник української мови ONLINE. Томи 1–11 (А–ОЯСНЮВАТИ). URL: <https://bit.ly/3tTcugx> (дата звернення: 20.09.2021).
10. Словник української мови: в 11 т. Київ : Наукова думка, 1970–1980.

REFERENCES

1. Batsyevych F. Pragmatychni perfomatyvy: sprobа obgruntuvannia. [Pragmatic performatives: an attempt to explain]. *Movoznavstvo*. 2008. No. 1. P. 31–34 [in Ukrainian].
2. Vynokur G. O. O nekotoryh yavleniyah slovoobrazovaniya v rysskoi tehnicheckoi terminologii [About some notions of word-formation in Russian technical terminology]. *The Works of Moskov Institute of History, Philosophy and Literature*. Moskov, 1939. T. V. 354 p. [in Russian].
3. Zvegintsev V. A. Zamechania o leksicheckoi sininimii [The notes of lexical synonyms]. *The questions of theory and history of language: the collection of works denoted to prof. B. Larin*. Leningrad: Leningrad University Publishers, 1963. P. 127–142 [in Russian].
4. Kokotiukha A. Avtomobil iz Pekarskoi: roman [An Automobile from Pekarska: a novel]. Kharkiv: Folio, 2016. 283 p. [in Ukrainian].
5. Kokotiukha A. Advokat iz Lichakivskoi: roman [An Attorney from Lichakivka: a novel]. Kharkiv: Folio, 2015. 283 p. [in Ukrainian].
6. Nikitin M. V. Osnovy lingvisticheskoi teorii znacheniya [The Basis of linguistic theory of meaning]. Moskov: Vysshaya shkola, 1988. 168 p. [in Russian].
7. Selivanova O. Sychasna lingvistyka: napriamy i problemy: pidruchnyk [Contemporary linguistics: directions and problems: textbook] Poltava: Dovkillia. Kyiv, 2008. 712 p. [in Ukrainian].
8. Slovyk synonimiv ukrainskoi movy v 2 tomah [Dictionary of Ukrainian Synonyms: in 2 Volumes]. / A. A. Buriachok, G. M. Gnatiuk, S. I. Holovaschuk. Kyiv: Naukova dymka, 1999–2000 [in Ukrainian].
9. Slovyk ukrainskoi movy ONLINE. Tomy 1–11 (A–OЯСНЮВАТИ). [Dictionary of the Ukrainian Language. Volumes 1–11]. Retrieved from: <https://bit.ly/3tTcugx> (Last accessed: 20.09.2021) [in Ukrainian].
10. Slovyk ukrainskoi movy: v 11 tomah. [Ukrainian Dictionary: in 11 Volumes]. Kyiv: Naukova dymka, 1970–1980 [in Ukrainian].

УДК 81'342.623"1970"

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-15>

Галина НАКОНЕЧНА,
orcid.org/0000-0002-3658-7523
кандидат філологічних наук,
доцент катедри української мови
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) *Halyna.V.Nakonechna@lpnu.ua*

ЧЕРГУВАННЯ У/В У НАУКОВОМУ ТЕКСТІ 70-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті здійснено аналіз позиційних чергувань у/в у науковому тексті з огляду на їхню відповідність нормативним вимогам, викладеним у Правописах 1960 та 2019 років. Виявлено причини відхилення від правил у ненормативних уживаннях та обґрунтовано доцільність/недоцільність формалізувати таке мовностилістичне явище, як милозвучність. Актуальність дослідження зумовлена потребою визначити принципову можливість формалізації милозвучності. Мета дослідження – виявити ступінь уніфікації чергування у/в у науковій мові 70-х років ХХ ст. Завдання аналізу – простежити статистику дотримання правил чергування у/в відповідно до чинних тоді й тепер правописних норм; проаналізувати випадки порушення вимог Правопису та ймовірні причини таких відхилень; умотивувати доцільність/недоцільність уніфікації чергування у/в в українській літературній мові. Об'єкт дослідження – «Енциклопедія кібернетики» (1973) за редакцією академіка В. Глушкова. Основними методами дослідження є описовий, зіставний, статистичний, а також стартовий – метод суцільної вибірки.

В ЕК ми виявили 914 випадків уживань у/в, з яких 123 (13%) не відповідають нормам чинного «Українського правопису» 2019 року. Статистика засвідчує, що загалом правила милозвучності «працюють» ефективно. Зі 123 випадків помилкового вживання лише один стосується прийменника у, тобто вживання прийменника/префікса в менше піддається формалізації, очевидно через його здатність набувати в певних позиціях ознак голоного нескладотворчого [y]. Найбільша кількість відхилень у вживанні стосується позицій початку речення та після розділового знака, у зв'язку з чим варто говорити про позицію пунктуаційної межі та про фразове, надфразове й фразово-надфразове чергування у/в. На вживання прийменника/префікса у/в в ЕК має вплив наявність у близькому фонетичному оточенні літер о, ю та я, є, ї.

Вимоги милозвучності щодо чергування у/в видаються надто формалізованими, варто повернутися до загальних рекомендацій стосовно зазначеного чергування.

Ключові слова: позиційне чергування у/в, норми милозвучності, артикуляційна характеристика звуків.

Halyna NAKONECHNA,
orcid.org/0000-0002-3658-7523
PhD in Philology,
Associate Professor at the Department of Ukrainian Language
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) *Halyna.V.Nakonechna@lpnu.ua*

ALTERNATION OF “У/В” IN THE SCIENTIFIC TEXT OF THE 70S OF THE TWENTIETH CENTURY

The article analyzes the positional alternations of “y/v” in the scientific text in view of their compliance with the regulatory requirements set out in the Spellings of 1960 and 2019. The reasons for deviation from the rules in non-normative uses are identified and the expediency/inexpediency of formalizing such a linguistic-stylistic phenomenon as melodiousness is substantiated. The relevance of the study is due to the need to determine the fundamental possibility and practical need to formalize the melody. The aim of the study is to identify the degree of unification of the alternation of “y/v” in the scientific language of the 70s of the twentieth century. The tasks of the analysis are: to trace the statistics of observance of the rules of alternation “y/v” in accordance with the former and current orthographic norms; analyze cases of violation of spelling requirements and probable reasons for such deviations; to motivate expediency / inexpediency of unification of alternation “y/v” in the Ukrainian literary language. The object of research is the “Encyclopedia of Cybernetics” (1973) edited by Academician V. Glushkov. The main research methods are descriptive, comparative, statistical, as well as starting – the method of continuous sampling.

In the EC, we identified 914 cases of second-hand use, of which 123 (13%) do not meet the standards of the current “Ukrainian spelling” in 2019. Statistics (13% of misuse) show that in general the rules of melodiousness “work” effectively. The editors of the EC consistently followed the trend of use in front of the vowel, which became the norm only in Ukrainian spelling in 2019. Of the 123 cases of erroneous use, only one concerns the preposition “y”, i.e. the use of the preposition/ prefix in is less amenable to formalization, apparently due to its ability to acquire in certain positions

the features of the vowel infinitive [y]. The largest number of deviations in usage concerns the positions of the beginning of the sentence and after the punctuation mark, in connection with which it is worth talking about the position of the punctuation border and the phrase, supra-phrase and phrase-supra-phrase alternation "y/ѐ". The use of the preposition / prefix "y/ѐ" in EC is influenced by the presence of the letters o, ю and я, е, і in the close phonetic environment.

The requirements of melodiousness regarding the alternation of "y/ѐ" seem to be too formalized, it is worth returning to the general recommendations regarding this alternation.

Key words: *positional alternation y/ѐ, norms of melodiousness, articulatory characteristic of sounds.*

У радянський період стосовно українського друкованого слова діяли чіткі норми на всіх мовних рівнях: від списків заборонених лексем, що надходили до редакцій журналів, до вилучання грамагічних категорій, які не відповідали інтерференційним вимогам чинного тоді українського Правопису. Оскільки закони милозвучності якнайменше залежать від інтерференційних впливів, можемо спрогнозувати три варіанти їхнього побутування в наукових текстах УРСР: довільність уживання; чітке дотримання правописних норм; часткове дотримання правописних норм. З огляду на політичний період перший пункт видається малоімовірним, тому на увагу заслуговують два наступні напрями.

Актуальність дослідження зумовлена потребою визначити принципову можливість формалізації такого явища, як милозвучність. **Мета** – виявити ступінь уніфікації чергування *y/ѐ* у науковій мові 70-х років ХХ ст. **Завдання** – простежити статистику дотримання правил чергування *y/ѐ* відповідно до чинних тоді й тепер правописних норм; проаналізувати випадки порушення вимог Правопису; умотивувати доцільність/недоцільність уніфікації чергування *y/ѐ* в українській літературній мові.

Об'єкт дослідження – «Енциклопедія кібернетики» (1973) (далі – ЕК) за редакцією академіка В. Глушкова, що є вдалим взірцем українськомовного наукового тексту радянського періоду. Основними **методами** дослідження є описовий, зіставний, статистичний, а також стартовий – метод суцільної вибірки.

Зважаючи на високий ступінь централізації книговидання радянського періоду, розуміємо, що йдеться про суто редакторське оформлення тексту. Якраз ця обставина дасть змогу виявити, наскільки реалістичними є вимоги до милозвучності, що їх прописано в Правописі як норму.

Історично-теоретичні зауваги. **Огляд літератури.** Вимоги до чергування *y/ѐ*, як зазначено в (Куньч, 2019: 151), набули кодифікації не так давно. Українські Правописи першої половини ХХ ст. досить розпливчасто формулювали побажання до чергування в тексті зазначених прийменників/префіксів. «Український правопис» 1928 р. (Укр. правопис, 1929: 11) (також «Норми

О. Синявського (Синявський, 1941: 22–23), що лягли в його основу) й інтерференційний Правопис 1933 р. не містять категоричних вимог у цьому пункті (Укр. правопис, 1933: 13). Наростання формалізації щодо вживання *y/ѐ* спостерігаємо в другій половині ХХ ст. До речі, провідні українські стилісти, як-от Б. Антоненко-Давидович (Антоненко-Давидович, 1970: 138), С. Караванський (Караванський, 1994: 10) також не розглядають цього питання з погляду уніфікації, більше наголошують на ритмомелодії мовлення. А О. Курило у своїх знаменитих «Увагах» взагалі не порушує проблеми милозвучності з погляду чергування прийменників/префіксів (Курило, 2004). О. Пономарів у відомій загалу праці «Культура слова» одним абзацом згадує про чергування *y/ѐ* (Пономарів, 1999: 17), однак у не менш відомій «Стилістиці сучасної української мови» не коментує цих правил (Пономарів, 2000). Подібно виглядає ситуація і в шкільній практиці (Матвієнко, 1965). Найповніше норми чергування *y/ѐ* регламентовано в «Українському правописі» 2019 року видання (далі – П19) (Укр. правопис, 2019: 17–18), тож спиратимемося саме на цей кодифікатор. Також братимемо до уваги вимоги «Українського правопису» 1960 року, оскільки хронологічно він найближчий до нашого джерела дослідження (Укр. правопис, 1960).

Нині щодо аналізу зазначеної ефонеми в українському мовознавстві спостерігаємо два підходи: позиційно-якісний (Куньч, 2020а; Куньч, 2020б), позиційно-артикуляційний (Наконечна, 2020). Ми використовуватимемо обидва підходи залежно від ситуації та потреби.

Виклад основного матеріалу. В ЕК на 50 сторінках методом суцільної вибірки виявлено 914 випадків уживання *y/ѐ*. Із зазначеної кількості маємо 123 випадки неправильного вживання, що становить 13%. До речі, це майже удвічі менше, ніж на початку ХХ ст., про що пише З. Куньч (Куньч, 2020а: 78). Подібних результатів досягли й автори статті «Категорія милозвучності як культуромовний конструкт» (Наконечна, 2020). Якщо ж порівнювати із результатами досліджень у наукових та навчальних текстах 60-х років, що їх здійснила також З. Куньч (Куньч, 2020б: 8), то матимемо парадоксальну картину: у публікації

«Хархун М. Л., Чалевський Д. Є. Технічне моделювання» (Київ, 1969) авторка виявила 20,6 відсотка порушення норм милозвучності, а в «Довідникові з елементарної математики. Геометрія, тригонометрія, векторна алгебра» Ф. Фільчанова (Київ, 1967) аж 40,1%. Викликає здивування такий нормативний різнобіч, адже «Енциклопедія кібернетики» В. Глушкова, де ми виявили 13% помилкових уживань, у часі близька до зазначених вище видань (1973), також Правопис 1960 року (Укр. правопис, 1960) залишатиметься чинним ще три десятиліття. Пояснити причину такої великої різниці можна лише одним – ступенем редакторської дисциплінованості.

Нижче ми розглянемо типи та ймовірні мотивації таких відхилень від норми в ЕК, але перед тим проаналізуємо цікаві моменти всередині «правильних» уживань. Серед нормативних уживань виявлено 29 позицій **в** перед голосним після приголосного (напр., *використовують в абстрактній теорії, формують в об'ємі, участь в АІКА і под.*). Відсутність помилкових уживань у цій позиції з огляду на сучасні норми засвідчує дослідження З. Куньч, присвячене науковому мовленню 60-х років ХХ ст. (Куньч, 2020б: 12). Ця позиція могла фігурувати як нормативна в деяких підручниках, однак не була описана в академічних правописах (Укр. правопис, 1929, 1933, 1960). Лише Правопис 2019 року узаконив зазначене вживання (Укр. правопис, 2019: 17). Як бачимо, редактори 70-х років ХХ ст., не маючи записаної норми щодо цієї позиції, фактично інтуїтивно створювали правило, яке нині засвідчує П19.

Також попередні правописи не нормалізували вживання у/в перед аббревіатурами та перед/після скорочень. В ЕК ми виявили 6 випадків уживань у/в перед аббревіатурами: 5 із них пов'язані з аббревіатурою СРСР, 1 – із НМФС (*немінимально-фазова система – авт.*); усі випадки вживання відповідають артикуляційній логіці й тепер уже нормативним вимогам П19 (напр., *В СРСР (в есе-ресер – тобто звична позиція в на початку речення перед голосним); перебувають в СРСР (позиція в після приголосного перед голосним); що в НМФС немає (позиція в між двома голосними)*). Правопис 2019 року чітко регулює таке вживання: «4) перед аббревіатурою, у назві першої букви якої вимовляють голосний: В НБУ (В ен бе у), В МВФ (В ем ве еф)» (Укр. правопис, 2019: 17), хоч приклади обмежено лише початком речення.

Щодо уживання **в** біля скорочень П19 описує лише постпозицію (Укр. правопис, 2019: 18). Уживання у/в після скорочень в ЕК виявлено в 5 випадках (напр., *амер. вченого, акад. вченого, роз-*

глядає теорії і М. (метатеорії – авт.) в їхньому загальному вигляді). Сюди ж за логікою можемо віднести вживання на кшталт *1965 в Нью-Йорку, 1968 в Единбурзі, 1970 у Любляні*. До речі, останній випадок не відповідає нормі, адже вимовлене попереднє слово закінчується на голосний.

Однак П19, не кажучи вже про попередні правописи, не нормалізує позиції у/в перед скороченим словом. В ЕК ми виявили 10 таких уживань, проте 3 з них редактори оформили за графічним принципом: *У М. о. т. (масового обслуговування теорії – авт.)*, хоч очікуваним є варіант *В М. о. т. (в ем о те); вивчають тепер у М. е. (математичній економіці – авт.)* (очікувано – *в М. е. (в ем е)*), *вживаний у М. с. (математичній статистичній – авт.)* (очікувано – *в М. с. (в ем ес)*), а 1 – просто помилковий, навіть за графічним принципом, адже позиція між приголосними вимагає *у: розвитку М. м. в п. (математичних методів в поезії – авт.)*.

123 випадки ненормативних із сучасного погляду позиційних уживань у/в мають такі кількісно-якісні характеристики.

Позиція початку речення (45 уживань). Цікаво, що помилковими в цій позиції є лише вживання **В**. Прийменник **в** перед дзвінками приголосними вжито 19 разів, у тому числі перед сонорними – 12: *В машині, В мовах типу, В різних ситуаціях, В Мінську, В роботі (3), В ряді, В їхніх схемах, В ній, В результаті (2), В рамках, В гібридних системах, В деяких, В динамічних давачах, В більшості (2), В багатьох*. Також у 6 випадках перед дзвінками кореня маємо префікс **в-**, до того ж 5 коренів починаються на сонорні приголосні: *Вважають, що (2), Введення даних, Внаслідок (2), Вже створили*. Отже, можемо зробити висновок, що текст оформлено за фонетично-артикуляційним принципом, адже дзвінки, а особливо сонорні, містять багато голосу, що на рівні вимови не порушує плавного звучання фрази. Відповідно, решта 20 прийменників/префіксів **в** стоять перед глухими приголосними, тому, аби хоч якось пояснити редакторську логіку такого вживання, маємо припустити, що попередні речення закінчуються на голосний.

Справді, наша гіпотеза виявилася слушною. У 5 випадках уживань останньою літерою попереднього речення була *у: ...точку. В такому разі; ...процесу. В працях*. Тут можемо ввести поняття надфразової милозвучності, адже очевидно, що редактор унікав графічно-звукових збігів, ігноруючи синтаксично-пунктуаційний маркер змістового поділу тексту – крапку. Принцип надфразової милозвучності спостерігаємо і в інших випадках

формально помилкових уживань прийменника **в** на початку речення. У 6 випадках в останньому слові попереднього речення наявні літера **у** (або й дві) чи звук [у] в літері **ю**, хоч вони й не стоять в абсолютному кінці: ...*формалізують*. *Впроваджені в метамову символи; ...науки*. **В** 1959. Як бачимо, принцип надфразової милозвучності тут також працює.

Лише в одному випадку в попередньому реченні останнє слово закінчується на приголосний, до того ж глухий: ...*країнах*. **В** *системах М. п. (у вузькому розумінні цього терміна)*. Уживання прийменника **В** на початку наступного речення, вважаємо, мотивоване тим, що фраза продовжується словами з вісьмома літерами **у** та **о**. Тож є рація говорити про фразову милозвучність.

Щодо інших випадків початкового ненормативного **В** спостерігаємо таке оточення: голосний (будь-який, необов'язково **у**) в абсолютному кінці попереднього речення й літера чи звук [у] в поточному слові чи фразі. Також ми зауважили, що позиційна близькість звука/літери **о** схиляє редакторів до вибору прийменника/префікса **в**, що можна пояснити, зокрема, належністю звуків [у], [о] до суміжних рядів за артикуляційним критерієм – середнього та заднього: ...*моделі*. **В** *часовому аспекті; ...додатні*. **В** *скінченному М.; ...інформації*. **В** *сього до функціональної системи; ...здоров'я*. Зважаючи на наявність графічно-фонетичної препозиції та постпозиції, можемо говорити про фразово-надфразову милозвучність.

Щоправда, деякі випадки вживань лише умовно можна мотивувати надфразовою чи навіть фразовою милозвучністю з огляду на віддаленість від аналізованої позиції: ... *обслуговування із втратами*. **В** *60-х роках; ...в центр реанімації*. **Всі прилади такою комплексу**. Вочевидь, маємо тут справу з «чуттям» – тим нематеріальним критерієм, якого не можемо ігнорувати, говорячи про милозвучність.

Отже, у позиції початку речення щодо вживання **у/в** редактори 1970-х років зазвичай брали до уваги фонетичне оформлення останніх слів попереднього речення, таким чином ігноруючи паузи, що їх створюють розділові знаки. З огляду на плинність мовлення такий підхід виглядає логічним. Крім того, у цих випадках у вимові маємо справу з [у] нескладовим, що взагалі переводить проблему чергування **у/в** у розряд графічного оформлення тексту.

Позиція після розділового знака (48 уживань). Зазначена позиція мало чим відрізняється від попередньої, адже пауза, що її створює крапка,

не набагато більша від мовленнєвої зупинки на місці інших розділових знаків. Тому можемо спрогнозувати, що ненормативні вживання також залежать від ширшого препозитивного й постпозитивного оточення.

У 31 випадку прийменник/префікс **в** стоїть після голосного в абсолютному кінці попереднього слова й перед дзвінками приголосними наступного слова, з яких 29 сонорні, що підтверджує й доповнює попередній результат: мала кількість шуму в сонорних приголосних робить їхнє сусідство з прийменником/префіксом **в** артикуляційно комфортним: *машина – в межах; несправності, в машині; вибирають, враховуючи; більше того, в майже всіх*. Цікаво, що у двох випадках після дзвінкого приголосного відразу стоїть сонорний, підсилюючи в такий спосіб мотивацію вживання прийменника **в**: *рідко, в зручній формі; komponування, в зменшенні*. До речі, у першому прикладі відразу ж за сонорним стоїть голосний [у], що додає причин уживати **в**. Також складається враження, що редактори ЕК перед літерами **я, ю, є, ї** послідовно вживають лише прийменник **в**, вкотре підкреслюючи особливий статус «йотованих» в українській мові: (*1758*), *в якій; де М. с., в яких; мішаного типу, в яких; того стану, в якому; вивчати М. о. с., в яких; система, в якій (2); порядку, в якому*. Виявляється, так чинили й редактори видавництва «Радянська школа» та «Наукова думка» наприкінці 60-х років ХХ ст., про що зазначено в дослідженні З. Куньч (Куньч, 2020б: 15). Щоправда, певне теоретичне підґрунтя такого довільного вживання можемо знайти у статті, що вийшла в тих самих часових рамках (Матвієнко, 1965: 72).

Прикметно, що ми виявили лише одне неправильне вживання з прийменником **у**: *множина рішень А у заг. випадку*. Подібну ситуацію зауважує З. Куньч у наукових текстах початку ХХ ст. (Куньч, 2020а: 78) та 60-х років ХХ ст. (Куньч, 2020а: 9). Натомість у праці І. Горбачевського «Органічна хемія» (Прага, 1924) ми виявили значну кількість збігів голосних: 32 відсотки від усіх помилкових уживань (Наконечна, 2020: 23). Проте навіть збіг голосних, на думку Ю. Шевельова, не становить труднощів для вимови, адже в такому звуковому оточенні голосні «скорочуються» (Шерех, 1951: 390), хоч відомо, що редукція голосних не є характерним фонетичним явищем для української мови. Можемо висловити припущення, що І. Горбачевський інтуїтивно вживав збіги голосних через тривале перебування в німецькомовному оточенні. Тобто маємо тут справу із суб'єктивним чинником.

Щодо вживання **в** після розділового знака перед наступним глухим приголосним спостерігаємо подібні тенденції, що й у позиції початку речення. Наявність, а то й нагромадження в пре-позиції й постпозиції літер/звуків у та *о* мотивує вживання прийменника **в**: 20[ого] ст.[оліття], **в** період; мова ЦОМ внутрішня – **в** цьому розумінні **вони**; застосовне значення – **в** тому.

Під час аналізу відхилень від нормативного вживання **у/в** ми виявили також, що редактори узгоджують уживання прийменника, «перестрибуючи» через вставні, вставлені конструкції, підрядні речення тощо: *функціонує, як правило, в тісній взаємодії; використання цієї інформації («знань» машини) в процесах програмування.*

Позиція перед в, ф, св, льв, тв і под. (8 уживань). Ця норма досить легка для редакторського виконання через свою категоричність і достатню візуалізованість, однак в ЕК знаходимо її порушення, які можемо пояснити оточенням або принаймні постпозицією якісно однотипних звуків: *запис якого в двійковій системі; які в двійковому запису.*

Ще два порушення можна пояснити артикуляційними особливостями голосних [а] та [у], які належать до заднього ряду та середнього й високо-середнього підняття (залежно від наголосу), що створює труднощі під час вимови й тим самим погіршує милозвучність фрази. Натомість прийменник **в**, набуваючи у вимові перед приголосним ознак нескладового голосного, згладжує це артикуляційне зйяння: *перша в світі; явища в твердих тілах.*

Позиція після голосного перед приголосним, крім в, ф, льв, св, тв і под. (5 уживань). Видається, що мотивація редакторів тут прозора: якщо в близькому оточенні до прийменникової позиції є літера **в**, то слід вибирати **у**: *створила 1944 у спіпраці; перебуває у стані; обслуговування у цьому випадку.* Щоправда, у перших двох випадках причиною використання **у** може бути його позиція перед збігом приголосних, про що в п. 1 (3) зазначає П19 (Укр. правопис, 2019: 17), але не показує цього в прикладах. Натомість у п. 2 (6), що регулює вживання **в**, знаходимо ілюстрацію, що суперечить п. 1 (3) (Укр. правопис, 2019: 18). До речі, Правопис 1960 року не містить вимоги щодо вживання **у** перед збігом приголосних, також дозволено вживати паралельні прийменники в позиції після голосного перед приголосним залежно від темпу мовлення (*ми були у саду = ми були в саду*) (Укр. правопис, 1960: 18). Щодо вживання *послати його у В* (ідеться про латинські букви А, В, С – *авт.*), то, здається, тут маємо

випадок графічного чергування, оскільки латинське В (бе) візуально однакове з українським В.

Ще одним цікавим випадком є уривок *концепція для замкненої моделі у передбаченні розвитку*, де формально бачимо порушення норми, однак фразове членування засвідчує паузу якраз перед прийменником **у**. Отже, не позначені пунктуаційно паузи також впливають на вибір прийменника, про що варто було б зазначити в описі правописної норми. До того ж саме на такі паузи звертав увагу О. Синявський ще в 1941 році (Синявський, 1941: 22).

Позиція після голосного (2 вживання). Як ми вже зазначали вище, редактори ЕК чітко дотримувалися позиції вживання **в** перед голосним. Тому в сполуці *загальної для усіх* вибір початкового **у** видається мало вмотивованим. Можливо, причиною може бути подібна артикуляційна характеристика межових голосних [а] та [у]. Щодо другого випадку мусимо зауважити архаїчність форми *встаткування*, яка відповідно до правил могла б фігурувати у сполуці *завантаження устаткування*, тож цю фразу можна було б і не вважати помилковою.

Позиція між приголосними (6 уживань). У 4 випадках зауважуємо, що префікс **в-** стоїть після дзвінкого (з яких два сонорні) перед глухим: *метод вкладених ланцюгів; зв'язків між вченими, амер.[иканський] вчений, їхній вплив.* Як бачимо з прикладів, після глухих відразу ж стоїть голосний або сонорний, що послаблює враження збігу приголосних. В одному випадку прийменник **в** оточений сонорними (*ЦОМ в розроблюваних*), ще одного випадку можна й не брати до уваги, бо тут маємо справу не з чергуванням, а зі словотвірними варіантами *весь – увесь (представником весь час)*, у якому, до речі, також спостерігаємо сусідство сонорних звуків.

Висновки. В ЕК ми виявили 914 випадків уживань **у/в**, з яких 123 (13%) не відповідають нормам чинного «Українського правопису» 2019 року. Зважаючи на рік видання ЕК (1973), її редактори мали дотримуватися правил чинного тоді «Українського правопису» 1960 року. Однак пункти помилкового вживання однакові щодо обох правописів. Статистика (13% помилкових уживань) засвідчує, що загалом правила милозвучності «працюють» ефективно. Редактори ЕК послідовно дотримувалися тенденції вживання **в** перед голосним (29 позицій), яка стала нормою лише в П19.

Найбільша кількість відхилень у вживанні стосується позицій початку речення та після розділового знака, у зв'язку з чим варто говорити про

позицію пунктуаційної межі та про фразове, надфразове й фразово-надфразове чергування *у/в*. На вживання прийменника/префікса *у/в* в ЕК має вплив наявність у близькому фонетичному оточенні літер *о, ю* та *я, є, ї*. Неможливість повністю уніфікувати правила вживання *у/в* промовисто засвідчує заввага до цієї теми в П19 (Укр. правопис, 2019: 18). З. Куньч пропонує принаймні два пункти, коли не можна чітко дотримуватися формалізованих норм чергування *у/в*: «вважати збіг приголосних *вр, вл, вл, вн, вй* складним для вимови не виглядає доречним»; надмірне використання

прийменника-префікса *у* порушує правило мовної економії та спричинює перевантаження вислову зайвими складами, адже кожний голосний – це новий склад» (Куньч, 2019: 151–152). Опрацювання теми милозвучності має три перспективи: продовжувати дослідження явища на якомога ширшому текстовому матеріалі, аби досягти певної критичної маси спостережень для однозначних тверджень; виробити деталізовані правила чергування *у/в* з урахуванням ширшого звукового оточення; повернутися до загальних рекомендацій на кшталт «унікати збігів голосних та приголосних».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антоненко-Давидович Б. Д. Як ми говоримо. Київ : Рад. Письменник, 1970. 182 с.
2. Караванський С. Секрети української мови. Київ : УКСП «Кобза», 1994. 152 с.
3. Куньч З. Й. Еволюція правил позиційного чергування голосних і приголосних від «норм» О. Синявського донині. *Український смисл* : науковий збірник / За ред. проф. І. С. Попової. Дніпро : Ліра, 2019. С. 48–56.
4. Куньч З. Й. Тенденції в нормування правил позиційного чергування *у/в* на початку ХХ століття. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. 2020. Вип. 72. С. 76–86.
5. Куньч З. Питання дотримання норм позиційного чергування *у/в* у навчальній літературі 60-х років ХХ ст. *Лінгвістичні студії. Linguistic Studies* : зб. наук. праць. Вінниця : ДонНУ ім. Василя Стуса, 2020. Вип. 40: У 2-х т. Т. 1. С. 7–18.
6. Курило О. Уваги до сучасної української літературної мови. Київ : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2004. 303 с.
7. Матвієнко А. М. Префіксальні *у–в*. *Українська мова в школі*. 1965. № 1. С. 71–73.
8. Наконечна Г., Ментинська І. Категорія милозвучності як культуромовний конструкт. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 27. Том 4, 2020. С. 20–25.
9. Пономарів О. Д. Культура слова: Мовностилістичні поради : навчальний посібник. Київ : Либідь, 1999. 240 с.
10. Пономарів О. Д. Стилістика сучасної української мови : підручник для студентів гуманітарних спеціальностей вищих закладів освіти. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2000. 246.
11. Синявський О. Норми української літературної мови. Львів : Укр. вид-во, 1941. 363 с.
12. Український правопис. Вид. 1-ше. Київ : Держ. вид-во України, 1929. 103 с.
13. Український правопис. Харків : Рад. шк., 1933. 94 с.
14. Український правопис. Київ : Вид-во Академії наук Української РСР, 1960. 189 с.
15. Український правопис. Національна академія наук України, Інститут мовознавства ім. О. Потебні, Інститут української мови. Київ : Наукова думка, 2019. 391 с.
16. Шерех Ю. Нарис сучасної української літературної мови. Мюнхен : Вид-во «Молоде життя». 1951. 402 с. (Наукове товариство ім. Т. Шевченка. Бібліотека українознавства. Ч. 3).

ДЖЕРЕЛО

Енциклопедія кібернетики. У 2 т. АН Української РСР. Київ. 1973. Т. 2. 572 с.

REFERENCES

1. Antonenko-Davydovych B. D. Yak my hovorymo [How we speak]. Kyiv: Rad. pismennyk. 1970. 182 p. [in Ukrainian].
2. Karavanskyi S. Sekrety ukrainskoji movy [Secrets of the Ukrainian language]. Kyiv: UKSP "Kobza". 1994. 152 p. [in Ukrainian].
3. Kun'ch Z. Y. Evolyutsiya pravylpozytsiynoho cherhuvannya holosnykh i pryholosnykh vid "Norm" O. Synyavs'koho donyni [The evolution of the rules of positional alternation of vowels and consonants from "Norms" by O. Sinyavsky to this day]. *Ukrayins'kyu smysl (Ukrainian sense): naukovyy zbirnyk*. Dnipro: Lira, 2019. Pp. 148–157 [in Ukrainian].
4. Kun'ch, Z. Y. Tendentsiyi vnormuvannya pravylpozytsiynoho cherhuvannya u/v na pochatku XX stolittya [Trends in normalization of the rules in positional rotation of "y" and "v" in the early XX century]. *Visnyk L'vivs'koho universytetu. Seriya filolohichna*. 2020. Vyp. 72. Pp. 76–86 [in Ukrainian].
5. Kurylo O. Uvahy do suchasnoi ukrainskoji literaturnoi movy [Attention to contemporary Ukrainian literary language]. Kyiv: PP Solomii Pavlychko "Osnovy", 2004. P. 303 [in Ukrainian].
6. Matviienko A. M. Prefiksalni y–v. [Prefixes y/v]. *Ukrainska mova v shkoli*. 1965. No 1. Pp. 71–73 [in Ukrainian].
8. Nakonechna, H., Mentyns'ka, I. Kategoria mylozvuchnosti yak kul'turomovnyy konstrukt [Category of sonority as a cultural and linguistic construct]. *Aktual'ni pytannya humanitarnykh nauk*. Vyp. 27. Tom 4, 2020. Pp. 20–25 [in Ukrainian].
9. Ponomariv O. D. Kultura slova: Movnostylistychni porady: navch. posibnyk [Culture of speech: Linguistic advice]. Kyiv: Lybid. 1999. P. 240 [in Ukrainian].

10. Ponomariv O. D. Stylistyka suchasnoi ukrainskoi movy [Stylistics of the modern Ukrainian language]. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan, 2000. P. 246 [in Ukrainian].
11. Syniavskiy O. Normy ukrainskoi literaturnoi movy [Norms of the Ukrainian literary language]. Lviv: Ukr. vyd-vo, 1941. P. 363 [in Ukrainian].
12. Ukrayins'kyu pravopys [Ukrainian spelling]. Vyd. 1-she. Kyiv, Derzh. vyd-vo Ukrainy. 1929. P. 103 [in Ukrainian].
13. Ukrayins'kyu pravopys [Ukrainian spelling]. Kharkiv: Rad. shk. 1933. P. 94 [in Ukrainian].
14. Ukrayins'kyu pravopys [Ukrainian spelling]. Kyiv: Vydavnytstvo Akademiyi nauk Ukrayins'koyi RSR, 1960. P. 189 [in Ukrainian].
15. Ukrayins'kyu pravopys [Ukrainian spelling]. Natsional'na akademiya nauk Ukrayiny, Instytut movoznavstva im. O. Potebni, Instytut ukrayins'koyi movy. Kyiv: Naukova dumka, 2019. 391 p. [in Ukrainian].
16. Sherekh Yu. Narys suchasnoyi ukrayins'koyi literaturnoyi movy [Essay on the modern Ukrainian literary language]. Myunkhen: Vyd-vo "Molode zhyttya". 1951. P. 402 [in Ukrainian].

УДК 811.112.2'4:34(043.3)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-16>

Олена ОХРИМЕНКО,

orcid.org/0000-0002-4428-8777

кандидат філологічних наук,

старший викладач кафедри сучасних європейських мов

Київського національного торговельно-економічного університету

(Київ, Україна) *for4erry@gmail.com*

Тетяна КОВАЛЬ,

orcid.org/0000-0003-0140-4317

викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування

Національного університету харчових технологій

(Київ, Україна) *kovalkravchenko13@gmail.com*

КОМУНІКАТИВНО-ПРАГМАТИЧНЕ ВИСВІТЛЕННЯ ТЕКСТІВ ПОДАТКОВОГО ЗАКОНОДАВСТВА ФЕДЕРАТИВНОЇ РЕСПУБЛІКИ НІМЕЧЧИНА

У статті охарактеризовано тексти податкових законів, які є видом дистантної комунікації. Інтерес до законодавчого тексту зумовлений життєвою необхідністю і важливістю самих законів. Суспільство через свою складність потребує певних правил та норм, що встановлюються законами.

Юридичне мовлення, зокрема й законодавчі тексти, характеризується розмаїттям авторів і адресатів. Для створення законодавчого тексту колегіальний автор має свідомо й професійно використовувати лексико-семантичні та синтаксичні засоби мови. Проте на добір та використання ним цих мовних засобів і на успішність законодавчої комунікації загалом впливають також позамовні чинники. Колегіальний автор обов'язково має бути фахівцем у правовій сфері, повинен володіти певною компетенцією для складання законодавчого тексту, що має ґрунтуватися на глибокому розумінні комунікативних, прагматичних та семантичних особливостей податкових текстів. Зворотний зв'язок між адресантом і адресатом відсутній, тому успішність реалізації інтенції адресанта цілком залежить від її лінгвальної репрезентації. Комунікативна інтенція полягає у впливі на соціального адресата, процеси та поведінку в суспільстві через інформування про зміст законодавчих положень і надання відповідних зобов'язань. Колегіальний автор створює такий текст податкового закону, щоб він уписувався в культурний простір адресата, відображав і документував інституційно закріплені норми спілкування, а також запобігав виникненню серйозних правових проблем.

Колегіальний автор, створюючи тексти податкових законів, ураховує ситуацію спілкування і свідомо обирає мовні та мовленнєві засоби для донесення необхідної інформації колективному адресату, забезпечує смислову та комунікативну єдність тексту, членує його композиційно, спрямовує інформацію на адресата.

Ключові слова: *текст, комунікативно-прагматичний, податковий закон, інтенція, колегіальний автор, адресат, положення, комунікативна єдність.*

Olena OKHRIMENKO,

orcid.org/0000-0002-4428-8777

Candidate of Philological Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Modern European Languages

Kyiv National University of Trade and Economics

(Kyiv, Ukraine) *for4erry@gmail.com*

Tatiana KOVAL,

orcid.org/0000-0003-0140-4317

Lecturer at the Department of Foreign Languages of Professional Orientation

National University of Food Technology

(Kyiv, Ukraine) *kovalkravchenko13@gmail.com*

COMMUNICATIVE-PRAGMATIC ASPECT THE TEXTS OF THE TAX LEGISLATION OF THE FEDERATIVE REPUBLIC OF GERMANY

The article describes the texts of tax laws, which are a type of distant communication. The interest to the legislative text is referred to the necessity and importance of the laws. Society thought its complexity needs certain rules and norms which are established by law.

Legal speech, including legislative texts, is characterized by a variety of authors and addressees. For creating legislative text collegial author must use consciously and professionally lexical-semantic and syntactic means of speech.

However, the selection and use of these language tools and the success of legislative communication in general are also influenced by non-verbal factors. The collegial author must be a specialist in the legal field, must have some competence to draft a legislative text, which should be based primarily on a deep understanding of the communicative, pragmatic and semantic features of tax texts. There is no feedback between the addressee and the addressee, so the success of the realization of the addressee's intention depends entirely on its linguistic representation. Communicative intent is to influence the social addressee, processes and behavior in society by informing about the content of legal provisions and providing appropriate obligations. The collegial author creates such a text of the tax law that it would fit the cultural space of the addressee, would reflect and document the institutionally established norms of communication, as well as would prevent the emergence of serious legal problems.

Collegial author, creating texts of tax laws, takes into account the situation of communication and consciously chooses language and speech means to convey the necessary information to the collective addressee, provides semantic and communicative unity of the text, articulates it compositionally, direct information to a specific type of addressee.

Key words: *text, communicative-pragmatic, compliant law, intent, collegial author, addressee, position, communicative unity.*

Постановка проблеми. Вивчення різнобічних характеристик текстів податкового законодавства Федеративної Республіки Німеччина є актуальним, тому що в лінгвістиці сьогодення відбувається зміна антропоцентричного вектора розвитку на антропокосмологічний (Карлова, Корольова, Леміш, 2017). Із таких позицій текст уважають «формою прогресії системної еволюції соціального досвіду (вертикалі висхідної еволюції)» (Беляцкая, 2013: 99), при цьому особливості важливості набуває максимально об'єктивне вивчення мовних одиниць «через абстрагування від суб'єктивності дослідника» (Леміш, 2017: 140; Лук'янець, 2012: 127). Це свідчить про те, що абстрагованість колегіального автора й об'єктивність поданої в податкових текстах інформації може бути підтверджена не тільки за допомогою аналізу окремих мовних/мовленнєвих одиниць, ужитих у текстах податкового законодавства Федеративної Республіки Німеччина, а й через комплексне дослідження характеристик таких текстів (композиційних, лексико-семантичних та комунікативно-прагматичних).

Аналіз досліджень. Огляд наукових праць вітчизняних і закордонних дослідників дозволяє констатувати спроби систематизації принципів і підходів до вивчення спеціальних текстів, зокрема й законодавчих. Проблематика юридичного дискурсу неодноразово привертала увагу вчених із різних галузей знань. Типи логічних суджень, властивих юридичному дискурсу, докладно описано (В.К. Бабаєв, А.Є. Конверський, Г.І. Манов, Д. Мейер, А.А. Ференц-Сороцький, Л. Фуллер, І.В. Хоменко, О.А. Шаблій, О.Ф. Черданцев та ін.); активно вивчено проблеми юридичної аргументації (О.О. Волков, В.В. Мельник, В.А. Новицький, Х. Перельман, А. Пріор, Д. Раз, О.Ю. Щербина та ін.); встановлено особливості комунікативної поведінки суб'єктів судового дискурсу (Т.В. Дубровська, О.В. Красовська та ін.); визначено психолого-прагматичні особливості

комунікативної практики учасників юридичного дискурсу (Л. Адам, В.І. Батов, В.О. Варламов, С.М. Вул, Н.І. Гаврилова, А.І. Єлістратов, Г.А. Зорін, О.О. Леонтьєв, О. Ліпманн, О.Р. Ратінов, О.М. Шахнарович, І.К. Шахрімьян та ін.); розвивається міждисциплінарний напрям – юрислінгвістика (А.М. Баранов, К.І. Брін, Є.І. Галяшина, М.Д. Голєв, М.Р. Желтухина, Г.В. Кусов та ін.) тощо.

Мета статті. Аналіз мовних особливостей законодавчих текстів заклав підвалини розуміння текстів податкового законодавства ФРН. Текст податкового законодавства є знаковим посередником між колегіальним автором і колективним адресатом для виділення в комунікативній ситуації, завдяки чому відбувається передання інформації й здійснюється комунікативний вплив.

Виклад основного матеріалу. У будь-якій сучасній державі право визначають як сукупність певних норм – законів, розпоряджень та правил різних типів, які встановлюються та захищаються державою, регулюють як людські суспільні взаємовідносини, так і організацію та розвиток самого суспільства. Право постає й розвивається тільки в умовах суспільної організації. Регламентуючи правила поведінки особистості в суспільстві, право впливає на волю та свідомість особистості, спонукаючи її поводитися певним чином. Тільки через текст право здатне чинити свій регулятивний вплив, оскільки саме текст є засобом передання інформації про зміст правових розпоряджень (Чорна, 2009: 22–25).

Законодавчий текст є однією з найважливіших форм існування права. Культура законотворчості передбачає чітке дотримання професійного стилю та мови закону, а також структури тексту, забезпечує його простоту, зрозумілість для всіх верств населення (Мельник, 2015: 365). Закон є документально-текстовим виявом права. Кожен письмовий носій правової інформації має власну текстову специфіку, що відповідає законодавчому

стилю, де використовуються певні слова, штампи, кліше та аббревіатури. Жанр закону характеризується високим ступенем стандартизації мовних засобів, відсутністю емоційності та образності, а також індивідуальних авторських рис, тобто є стилістично нейтральним, тому в текстах податкового законодавства відсутня експресивність, стиль закону рівний, спокійний, поміркований, байдужий до суб'єктивних переживань та емоцій осіб, які його пишуть і читають. Він не допускає помпезності, урочистості, пафосу, риторики, позбавлений гіпербол, метафор, алегорій. У текстах податкових законів не прийнята лозунговість, у них немає архаїзмів, жаргонізмів, не допустимі подвійні тлумачення (Мельник, 2015: 366–367). Отже, тексти законів повинні бути формалізованими, економічними, раціональними, однозначними, точними, речення таких текстів мають бути зв'язними та послідовними, без лексичної та змістової абсурдності, перестрибування та дублювання думок.

Використання термінів у текстах податкових законів є неминучим, оскільки вони вказують на своєрідність тексту. Упорядкована термінологія є важливим елементом визначеності й узгодженості текстів закону, що забезпечує послідовність і чіткість викладу законодавчого матеріалу. Для податкового тексту характерне використання специфічних синтаксичних конструкцій, сталих формул-кліше, безособових та інфінітивних форм, нейтральної лексики, ужитої в прямому значенні (Язык закона: 28–33); вони будуються простими та складними реченнями, з уживанням дієприкметникових та дієприслівникових зворотів і не переобтяжені розділовими знаками.

Тексти німецьких податкових законів мають незадовільну оцінку громадськості через надзвичайну громіздкість речень (інколи одне речення займає більше сторінки), що впливає на якість розуміння законів, а тому позначається на невідповідному дотриманні юридичних правил, приписів та поведінки.

Культура законотворчості повинна чітко дотримуватися професійного стилю та мови закону. Важко переоцінити значення мови закону, не можна назвати іншу суспільну, побутову сферу, де незнання закону призведе до порушення, неправильного застосування з подальшим адміністративно-кримінальним покаранням.

Поширеною є думка, що мова права має бути зрозумілою фахівцям, оскільки охоплює не тільки специфічні слововживання, конструкції, членування тексту, а й спеціальні знання. Що більше розвиток правової системи призводить до того, що

кваліфікація фахової мови зростає (Люк Хайнер). Проте уряд Федеративної Республіки Німеччина закликає міністерства та відомства до зрозумілого формулювання текстів законів задля гарантування громадянам доступної інформованості про свої права, обов'язки та завдання. У країні навіть функціонують Комітет Бундестагу з петицій (Petitionsausschuss des Deutschen Bundestags) та Штаб редакції мови права при Бундестазі: перший є інституційним посередником між парламентом та громадянами у розв'язанні нагальних питань нормативно-правового характеру, що виконує роль колективного омбудсмана, тобто громадянської групи виконавчої влади, у ФРН; другий регулює всі зміни, які приймають комітети Бундестага, в мовному плані та плані розуміння. Незважаючи на численні спроби розв'язання зазначеної проблеми, суперечки та незадоволення щодо «незрозумілості» мови закону продовжуються. Це зумовлено неможливістю абсолютного спрощення мови кожного спеціального тексту до рівня пересічних громадян, оскільки було б необхідно вивести з ужитку всю спеціальну термінологію. Отже, вступаючи в правові відносини, громадяни потребують допомоги третьої особи для розтлумачення нормативних текстів (навіть за умов оптимізації мови – раціонального спрощення правових текстів у результаті співпраці фахівців, юристів і лінгвістів). Актуальність дослідження у цьому зв'язку законодавчих текстів, зокрема податкових, у різних аспектах не викликає сумнівів.

Поліфункціональність правничої мови полягає в особливому наборі функцій, які реалізуються в різноманітних правових текстах, як-от номінативна, гносеологічна, аксіологічна, комунікативна, регулювальна, культуросна, виховна, естетична. Під номінативною функцією розуміють називання правових реалій і понять, під гносеологічною – знаряддя й спосіб правового пізнання з оволодінням суспільно-правовим досвідом, аксіологічна зводиться до правової та морально-естетичної оцінки, комунікативна – власне спілкування, регулювальна – спрямованість на правове регулювання людської поведінки та суспільних відносин через волевиявлення суб'єкта права, культуросна – на збереження й передання правового знання та правової культури, виховна – вплив на правосвідомість, правове виховання, естетична стосується ясності, точності, однозначності, лаконічності, нормативності, мовностилістичної довершеності правового акту як еталонних якостей юридичного тексту (Мельник, 2015: 366–373). Багаторівневість мови права простежується в

застосуванні мовних одиниць і засобів різних рівнів: лексем (слів), термінів права, термінологічних словосполучень, фразеологізмів, юридичних дефініцій, лексико-граматичних моделей, синтаксичних конструкцій, стилістичних засобів і прийомів тощо. Правнича мова характеризується певним набором специфічних рис, а саме:

- юридичною термінологією (системою словесного вираження понять і категорій права);
- юридичними конструкціями як логіко-правовими феноменами;
- юридичною аргументацією;
- моделюванням і тлумаченням норм права;
- юридичним текстом як мовним вираженням юридичного мислення і репрезентацією правового знання;
- юридично-технічними правилами побудови і формулювання правових норм (там само).

Податкові тексти мають специфічні ознаки, норми і правила, використовують мовні засоби залежно від призначення та комунікативного завдання. Так, для податкового законодавства, яке реалізується в законах та інших нормативно-правових актах, за М. Брандес, характерною є така сукупність специфічних ознак (на лексичному, семантичному й граматичному рівнях):

- наявність термінів законодавства, офіційних номенклатурних позначень, аббревіатур;
- нормативна дефінітивність термінів і номенклатурних назв (кодифіковані законодавчі визначення);
- законодавча фразеологія (юридичні формули, штампи, кліше); моносемантизм (на рівні контексту);
- узагальнено-абстрагований виклад правового змісту (відповідні лексико-граматичні моделі, форми, конструкції);
- стандартизованість (лексичних, граматичних, синтаксичних і композиційних засобів);
- іменниковий характер тексту (віддієслівні та відприкметникові іменники, відіменні прийменники та ін.);
- переважання дієслів у формі 3-ї особи однини теперішнього часу, інфінітива в поєднанні з предикативним прислівником, прикметником чи дієсловом;
- синтаксичні конструкції у формі регулятивно-нормативних тверджень (констатаційного, зобов'язального, імперативного, заборонного, оцінно-правового характеру);
- застосування граматичної категорії модальності для регламентації різних моделей правової поведінки (можливості / неможливості, бажаності / небажаності, необхідності, обов'язковості дії);

- узагальненість та знеособленість викладу (безособові, неозначено-особові, узагальнено-особові, інфінітивні, дієприслівникові, інші конструкції);

- наявність речень із пасивом та пасивних конструкцій;
- переважання складнопідрядних речень над складносурядними і безсполучниковими;
- суб'єктивно-авторська відстороненість;
- монологічний характер викладу;
- стилістична однорідність, нейтральність, коректність;
- логічна впорядкованість викладу нормативного змісту на рівні тексту;
- відсутність зайвих та стилістично недоречних елементів.

Мова юридичної науки вирізняється логічністю (дані – аналіз – висновки), об'єктивністю (наукові факти), аргументованістю й обґрунтованістю, які побудовані на фактологічній точності, достовірності, конкретності, узагальненості (факт – типові явища – закономірності), абстрагованості (високий рівень наукової абстракції), офіційності (оприлюднення, опублікування), стандартизованістю, точністю, послідовністю, докладністю. Результати стилістичних спостережень над правничими текстами, їх узагальнення в спеціальних дослідженнях кожного функціонального різновиду мови права допоможуть юристам, нормопроектувальникам, юристам-лексикографам, перекладачам юридичної літератури, юристам-журналістам виявляти й оцінювати стилістичні параметри мовних засобів на рівні мовних одиниць і тексту, диференціювати стильові норми від їх порушення, доречно використовувати мовностилістичні ресурси в різних сферах правової комунікації, досягти високого рівня мовної компетентності у фаховій сфері.

Комунікативно-прагматична настанова впливає на добір засобів створення законодавчих документів, оскільки після прочитання тексту того чи іншого закону в адресата має з'явитися відчуття обов'язковості дотримання викладених у законі норм, правил та вимог. Під час комунікації сприйняття тексту пов'язане не просто з розумінням значень окремих слів, словосполучень, речень, а з їх роз'ясненням у межах цілісного тексту та його смислової структури, що ґрунтується на об'єктивних законах мовної організації, насамперед на семантичних зв'язках, які визначені широким контекстом, що містить і мовні, і позамовні фактори. Для правильного тлумачення тексту має бути достатньо мовних та позамовних умов,

залучених до конкретної ситуації спілкування. Г.В. Колшанський визначає достатність мовних чинників трьома компонентами:

- повним текстом;
- коректністю мови;
- достатністю екстралінгвальних факторів як

основи знань конкретних текстів (Колшанський, 2007: 44–52).

Зазначені фактори залежать як від адресанта, так і від адресата законодавчого повідомлення, тобто від володіння контекстом (Леміш). Таким чином, ефективність спілкування може відбуватися лише за умов, якщо обидва учасники комунікації володіють спільним кодом та пресупозицією, без яких адресат не зможе зрозуміти передану інформацію (Колшанський, 2007: 58–61).

Особливий інтерес становить композиційно-мовленнєва форма (далі – КМФ) «повідомлення», зокрема «констатувальне повідомлення». Воно будується реченнями, які мають результативний характер, де чітко виражена закінченість думки, мають статичну форму опису. У цій КМФ синтезовано такі два види зв'язку, як просторова послідовність та часова послідовність. Прості й складні речення йдуть одне за одним, утворюючи змістову єдність. КМФ «констатувальне повідомлення» забезпечує максимальне стиснення часу та випущення подробиць, а також максимальне віддалення автора та читача від події. Справді, події, представлені в податкових текстах, завжди віддалені як від автора, так і від читача, але інструктивний/приписувальний характер законодавства вимагає деталізації певних пунктів (Брандес, 2004: 80). Тому в нашому дослідженні КМФ «констатувальне повідомлення» розглядається як «змішана КМФ з елементами роз'яснення/коментаря». Наприклад:

§ 15 Anwendung der Abgabenordnung. (1) Die für Steuervergütungen geltenden Vorschriften der Abgabenordnung sind entsprechend anzuwenden. Dies gilt nicht für § 163 der Abgabenordnung. In öffentlichen Streitigkeiten über die auf Grund dieses Gesetzes ergehenden Verwaltungsakte der Finanzbehörden ist der Finanzrechtsweg gegeben.

(2) Für die Verfolgung einer Straftat nach § 263 des Strafgesetzbuches, die sich auf die Eigenheimzulage bezieht, sowie die Begünstigung einer Person,

die eine solche Straftat begangen hat, gelten die Vorschriften der Abgabenordnung über die Verfolgung von Steuerstraftaten entsprechend (Eigenheimzulagengesetz, c.7–8).

Цей фрагмент тексту податкового закону ілюструє, що для переплачених сум податку застосовуються певні чинні положення податкового законодавства, які діють для низки параграфів, зокрема й для § 163. Кожне речення є завершеним, має результативний характер. Текст констатує віддалені від автора/читача події, але роз'яснює, чого саме можна очікувати у відповідних ситуаціях. Так, наприклад, у разі появи юридичних суперечок, що виникають на основі цього закону й описуються в рішенні адміністративного органу, необхідно звертатися до відповідних фінансових органів для розв'язання подібних судово-правових розходжень. Аналогічно роз'яснюється, що для переслідування особи в разі кримінального порушення (згідно з § 263 Кримінального кодексу) стосовно закону про дотації держави на індивідуальне будівництво треба розглядати ті положення податкового законодавства, які безпосередньо стосуються здійснення зазначеного порушення.

Висновки. Отже, структура тексту, зокрема податкового, є зв'язним типом організації смислового змісту тексту на рівні його повної цілісності. Тексти податкових законів повинні бути побудовані стислою, лаконічною, стандартизованою, нейтральною лексикою, простими та складними реченнями, щоб громадяни могли самостійно зрозуміти основну інформацію, подану в них, звертаючись до фахівців-юристів лише за додатковими роз'ясненнями деяких положень.

Колегіальний інституційний автор, створюючи тексти податкових законів Федеративної Республіки Німеччина, ураховує ситуацію спілкування, свідомо обираючи мовні та мовленнєві засоби задля донесення необхідної інформації колективному абстрактному адресатові. Це забезпечує смислову та комунікативну єдність тексту, уможливаючи його композиційне членування і відповідне розуміння адресатом.

Перспективу подальших досліджень убачаємо в зіставленні комунікативно-прагматичних характеристик фахових текстів на матеріалі мов різної спорідненості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
2. Брандес М. П. Стилистика немецкого языка. Москва : Высшая школа. 2004
3. Беляцкая А. А. Лингвокультура и ноосфера: новые перспективы человеческой эволюции (лингвоантропогенез в XXI веке). *Ученые записки Таврического национального университета имени В. И. Вернадского*, 26 (65), № 5, 2013. С. 98–105.
4. Колшанский Г. В. Коммуникативная функция и структура языка (Изд. 3-е). Москва : Издательство ЛКИ. 2007

5. Короткова О. В. Жанр «закон» в современном немецком языке : дисс. ... канд. филол. наук. Саратов : Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Саратовская государственная академия права», 2004. 206 с.
6. Леміш Н.С. Корпусна метарозмітка спеціальних текстів із лінгвоантропогенезу. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 9: Сучасні тенденції розвитку мов*, 2017. С. 15, 139–152.
7. Лук'янець Г. Г. Основні напрямки сучасних корпусних досліджень мови та перспективи їх подальшого розвитку. *Наукові праці Національного університету харчових технологій*, 2012. С. 44, 127–133.
8. Мельник А. А. Правова лінгвістика: основні риси та особливості. *Адміністративне право і процес*, 1 (11), 2015. С. 365–373.
9. Чейф У. Л. Данное, контрастивность, определенность, подлежащее, топики и точка зрения. Москва : Новое в зарубежной лингвистике, 1982. 460 с.
10. Чорна О. В. Українська термінологія податкової сфери: структура, функціонування, формування : дис. ... канд. філол. наук. Київ : Інститут української мови НАН України. 2009.
11. Язык закона / С. А. Боголюбов, И. Ф. Казьмин, М. Д. Локшина (Ред.). Москва : Юридическая литература. 1990
12. Markkanen R., & Schröder H. Hedging and Discourse. New York : de Gruyter. 1997
13. Steuergesetze. München : Verlag C. H. Beck, 2009. 3000 с.

REFERENCES

1. Batsevych F. S. *Osnovy komunikativnoi lnhvistyky* [Fundamentals of Communicative Linguistics]. Kyiv: Vydavnychiy tsentr "Akademii", 2004. 344 s. [in Ukrainian]
2. Brandes, M. P. *Stilistika nemetskogo yazyika* [Stylistics of the German language]. Moskva: Vysshaya shkola. 2004. [in Russian]
3. Belyatskaya A. A. *Lingvokultura i noosfera: novye perspektivy chelovecheskoy evolyutsii (lingvoanthropogenez v XXI veke)* [Linguoculture and noosphere: new perspectives of human evolution (linguoanthropogenesis in the XXI century)]. *Uchenye zapiski Tavricheskogo natsionalnogo universiteta imeni V. I. Vernadskogo*, 26 (65), № 5, 98–105. 2013. [in Russian]
4. Kolshanskiy G. V. *Kommunikativnaya funktsiya i struktura yazyika* [Communicative function and structure of language] (Izd. 3-e). Moskva: Izdatelstvo LKI. 2007. [in Russian]
5. Korotkova O. V. *Zhanr "zakon" v sovremennom nemetskom yazyike* [Genre "law" in modern German]: diss. kand. filol. nauk. Saratov: Gosudarstvennoe obrazovatelnoe uchrezhdenie vyisshego professionalnogo obrazovaniya "Saratovskaya gosudarstvennaya akademiya prava", 2004. 206 s. [in Russian]
6. Lemish N.Ie. *Korpusna metarozmitka spetsialnykh tekstiv z lnhvoanthropogenezu* [Corpus metarosis of special texts for linguoanthropogenesis]. *Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 9: Suchasni tendentsii rozvytku mov*, 2017. S.15, 139–152. [in Ukrainian]
7. Lukianets H. H. *Osnovni napriamky suchasnykh korpusnykh doslidzhen movy ta perspektyvy yikh podalshoho rozvytku* [The main directions of modern housing developments]. *Naukovi pratsi Natsionalnoho universytetu kharchovykh tekhnolohii*, 2012. S. 44, 127–133. [in Ukrainian]
8. Melnyk A. A.. *Pravova lnhvistyka: osnovni rysy ta osoblyvosti* [Legal linguistics: basic figures and specialties]. *Administrativne pravo i protses*, 1 (11), 2015. 365–373. [in Ukrainian]
9. Cheyf U. L. *Dannoe, kontrastivnost, opredelennost, podlezhasshee, topiki i tochka zreniya* [Given, contrastiveness, certainty, subject, topics and point of view]. Moskva: Novoe v zarubezhnoy lingvistike, 1982. 460с. [in Russian]
10. Chorna O. V. *Ukrainska terminolohiia podatkovoi sfery: struktura, funktsionuvannia, formuvannia* [Ukrainian terminology of the subtle spheres: structure, function, formulation]: dys. kand. filol. nauk. Instytut ukrainskoi movy NAN Ukrainy, Kyiv, Ukraina. 2009 [in Ukrainian]
11. *Yazyik zakona* [The language of the law]. S. A. Bogolyubov, I. F. Kazmin, M. D. Lokshina (Red.). Moskva: Yuridicheskaya literatura. 1990. [in Russian]
12. Markkanen R., & Schröder H. *Hedging and Discourse*. New York: de Gruyter. 1997
13. *Steuergesetze* [Tax laws]. - München: Verlag C. H. Beck, 2009. 3000 p. [in German]

УДК 81:82.091

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-17>

Наталія ПЛОТНИКОВА,

orcid.org/0000-0001-9719-6238

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

Національного фармацевтичного університету

(Харків, Україна) nataliplotnikova02@ukr.net

Вікторія САВІНА,

orcid.org/0000-0002-9734-5085

викладач кафедри іноземних мов

Національного фармацевтичного університету

(Харків, Україна) savvik555@gmail.com

Людмила СЕМЕНОВА,

orcid.org/0000-0001-9644-0868

старший викладач кафедри іноземних мов

Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова

(Харків, Україна) slyudmila036@gmail.com

СТРУКТУРНО-ГРАМАТИЧНІ ПАРАЛЕЛІ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ БІБЛЕЇЗМІВ ТА МІФОЛОГІЗМІВ З ОНОМАСТИЧНИМ КОМПОНЕНТОМ (НА МАТЕРІАЛІ НЕСПОРІДНЕНИХ МОВ)

Взаємодія культур європейських народів, які увібрали в себе елементи античності та християнства, творче переосмислення цінностей античного світу, особливо в періоді культурних коливань епох Відродження та Класицизму, сформувало множинність та неоднорідність культурно-історичних і літературних джерел інтернаціоналізмів. В умовах існування множинності та неоднорідності літературних джерел як особливостей творчого перекладання класичних міфологічних сюжетів розвиток паралелізму особливо яскраво свідчить про спільність асоціативно-образного мислення різномовних народів, що дозволило досягти однакових логіко-образних та логіко-фразеологічних ідей. Це підтверджується фактичним матеріалом нашої роботи, отриманим шляхом суцільної добірки з фразеологічних словників.

Стаття присвячена висвітленню особливостей функціонування ономастичних компонентів у фразеологічних одиницях на матеріалах неспоріднених мов. Зіставний аналіз французької, англійської, російської та української мов дав можливість говорити про певні міжмовні збіги та розбіжності. Наявність міжмовних збігів у галузі фразеології неспоріднених мов – це закономірне явище. У процесі зіставного аналізу біблейської та міфологічної фразеології виявлено, що риси подібності фразеологічних одиниць переважають над розбіжностями. Найсуттєвіші розбіжності спостережено в галузі граматики, де побутують стабільні, непорушні відносини. Із метою дослідження та висвітлення специфіки функціонування онімів у фразеологічних інтернаціоналізмах у статті наведено типологію ономастичних фразеологізмів, представлено структурно-граматичний аналіз та класифікацію фразем з ономастичним компонентом, завдяки чому розбіжності виявлено у числі, компонентному складі, граматичних формах дієслів.

Ключові слова: *точні фразеологізми, неточні фразеологізми, інтернаціоналізм, біблеїзм, міфологізм.*

Natalia PLOTNIKOVA,

orcid.org/0000-0001-9719-6238

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Foreign Languages Department

National University of Pharmacy

(Kharkiv, Ukraine) nataliplotnikova02@ukr.net

Victoria SAVINA,

orcid.org/0000-0002-9734-5085

Lecturer at the Foreign Languages Department

National University of Pharmacy

(Kharkiv, Ukraine) savvik555@gmail.com

Lyudmila SEMENOVA,

orcid.org/0000-0001-9644-0868

Senior Lecturer at the Foreign Languages Department

O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv

(Kharkiv, Ukraine) nataliplotnikova02@ukr.net

STRUCTURAL AND GRAMMATICAL PARALLELS OF PHRASEOLOGICAL BIBLEISMS AND MYTHOLOGISMS WITH AN ONOMASTIC COMPONENT (ON THE MATERIAL OF NOT-RELATED LANGUAGES)

The interaction of European peoples cultures, which absorbed elements of Antiquity and Christianity, creative rethinking of the ancient world values, especially in periods of cultural fluctuations of the Renaissance and Classicism, formed a plurality and heterogeneity of cultural, historical and literary sources of internationalism. Given the multiplicity and heterogeneity of literary sources as features of creative translation of classical mythological stories, the development of parallelism is particularly clear evidence of the common associative-figurative thinking of multilingual peoples, which allowed to achieve the same logical-figurative and logical-phraseological ideas. This is confirmed by the factual material of this work, obtained by a continuous selection from the phrase dictionaries.

The article is devoted to the peculiarities of the functioning of onomastic components in phraseological units on the materials of unrelated languages. A comparative analysis of French, English, Russian and Ukrainian languages gave the opportunity to talk about certain interlingual similarities and differences. The presence of interlingual coincidences in the field of phraseology of unrelated languages is a natural phenomenon. In the course of a comparative analysis of biblical and mythological phraseology, it was found that the similarity features of phraseological units prevail over differences. The most significant differences are observed in the field of grammar, where there are stable, unbreakable relations. In order to study and highlight the specifics of the functioning of onyms in phraseological internationalisms, the article presents the typology of onomastic phraseology, presents structural-grammatical analysis and classification of phrases with onomastic component due to which differences are found in number, component composition, grammatical forms of verbs.

Key words: accurate phraseology, inaccurate phraseology, internationalism, biblicalism, mythologism.

Постановка проблеми. За останні роки підвищена увага лінгвістів спрямовується на вивчення проблем міжмовних відносин та пов'язаних із ними специфічних процесів, одне з важливих місць серед яких посідає проблема мовно-культурних контактів, а саме міжнародних елементів, або так званих «інтернаціоналізмів» різних мов світу. Під інтернаціоналізмами розуміють елементи двох або більше споріднених та неспоріднених мов, схожих як за змістом, так і за формою, що беруть початок з одного першоджерела або виникають самостійно, без запозичення однією мовою з іншої (Солодухо, 1984: 124).

Аналіз досліджень. Серед вітчизняних та зарубіжних лінгвістів не існує єдиної думки щодо походження, сутності та міжмовних ознак у неспоріднених мовах. Так, до 1950-х років інтернаціоналізми розглядалися у зв'язку з питаннями запозичення, їх не вичленовували з діахронічної категорії. На межі 1960-х у мовознавстві виникли дві течії у питанні вивчення інтернаціональних слів: з одного боку, інтернаціоналізми не вирізняли з кола запозичень, що простежується в працях І. Арнольд, М. Маковського, Ю. Сорокіна, а з іншого – спостерігалось ототожнення цих двох категорій (В. Акуленко, Ю. Бельчіков, Р. Будагов). Аналіз сучасних лінгвістичних праць із

фразеології свідчить про поглиблений інтерес як вітчизняних, так і зарубіжних науковців до фразеологічних одиниць, коріння яких сягає Біблії та міфології, як-от М. Алефіренко, Н. Бахилін, Є. Бетехтін, А. Бірих, Ю. Гвоздарєв, Й. Матешич. Певною мірою описані фразеологізми з власними назвами міфологічного та біблійного походження (Н. Павлюк, Т. Пустовіт, О. Сафронова) та з назвами людей (Н. Щербакова).

Мета статті – на базі комплексного аналізу порівняти структурні особливості та функціонування фразеологічних одиниць, до лексичної структури яких входить ономастичний компонент біблійного або міфологічного походження, у сучасних українській, російській, англійській та французькій мовах.

Виклад основного матеріалу. Джерелами інтернаціональної фразеології є антична історія, література, грецька і римська міфологія та Біблія. Англійський мовознавець Logan P. Smith ще у 20-ті роки ХХ ст. спробував установити тематичні групи фразеологізмів, серед яких він виокремив фразеологізми біблійного походження як особливий розряд, що пізніше отримав назву *фразеологічних біблеїзмів*. Сьогодні фразеологізми міфологічного походження мають назву *фразеологічні міфологізми*.

Фразеологічні біблеїзми та міфологізми активно функціонують в усному мовленні й художньо-публіцистичних творах, становлячи значний прошарок фразеологічної системи мови. Ці фразеологічні одиниці характеризуються тотожністю семантики образу, генетичним зв'язком, а також певною відповідністю в структурі та лексичному складі компонентів. Вони є національними за формою та інтернаціональними за змістом (Солдатова, 1997: 62).

Серед фразеологічних одиниць, коріння яких сягає Біблії та міфології, особливою різноманітністю експресивно-емоційних та оцінних нюансів і багатством структурних типів характеризується ономастична фразеологія. Саме ономастичний компонент у складі фразеологічних одиниць є провідником екстралінгвістичної інформації про денотат імені, що дозволяє класифікувати такі одиниці як біблеїзми та міфологізми й розглядати їх як замкнену мікроструктуру мови (Сафронова, 1997: 1). Яскравими лексичними компонентами зазначених фразеологізмів є власні назви, серед яких – імена біблійного походження або взяті з грецької міфології.

Ономастичний компонент, який втратив функціональні ознаки власної назви, на відміну від загальних назв ономастичного походження (напр. *Хам, Ірод, Іуда*), продовжує зберігати щільний генетичний зв'язок із власною назвою. І цей зв'язок може в будь-який момент актуалізуватися в мові, особливо в художній.

Усі стійкі українські звороти з ономастичним компонентом можна умовно поділити на дві групи: до першої належать фразеологічні одиниці інтернаціонального плану з античними, біблійними, іншими книжними іменами та іменами дохристиянських язичницьких божеств, міфічних істот, відомих не тільки українській культурі; до другої групи належать специфічно українські звороти, для яких характерні іншомовні імена, адаптовані в українському мовному середовищі, що мають національні фонетичні та морфологічні форми, вигадані назви, імена та прізвища історичних осіб, тепер забутих, але колись відомих людей, національні топоніми й зооніми. Власні назви (топоніми, зооніми) тісно пов'язані із соціальним, духовним життям народу-носія і є частиною словникового складу. Вони мають складну семантичну структуру, збагачену різними історичними, соціальними, культурними асоціаціями (Техников, 1990: 32).

Фразеологічні одиниці, де власна назва співвідноситься з денотатом (героєм чи топонімом із художніх творів, біблійних, євангельських опо-

відань, міфів) варто розглядати окремо, оскільки вони є інтернаціональними і входять до загальнолюдського культурного фонду: *Нойів ковчег, нитка Аріадни, між Сциллою і Харибдою, Гордіїв вузол, Каїнова печать*.

Зіставний аналіз української, російської, французької та англійської фразеології дає можливість говорити про певні міжмовні збіги та розбіжності. Наявність міжмовних збігів у галузі фразеології неспоріднених мов є закономірним явищем.

За ознаками збігу та розбіжності з прототипами в інших мовах фразеологізми поділяються на точні та приблизні копії оригіналу.

Точні фразеологізми – це фразеологічні одиниці, які збігаються лексично, граматично та семантично з прототипами, наприклад: *громоздити Оссу на Пеліон* (укр.) – *громоздить Оссу на Пелион* (рос.) – *entasser Ossa sur Pelion* (фр.) – *to pile Ossa on Pelion* (англ.).

Неточні фразеологізми – це фразеологічні одиниці, які мають лексичні, граматичні або семантичні розбіжності. Дослідження встановлюють, що виникнення більшості неточних фразеологізмів – результат переоформлення калькованих зворотів за нормами мов, які їх запозичують, наприклад: *єрихонська труба* (укр.) – *иерихонская труба* (рос.) – *trompette de jéricho* (фр.) – *bull of Bashan* (англ.).

Серед неточних фразеологізмів найбільша кількість розбіжностей наявна в граматичній структурі. Так, між українськими, російськими, англійськими та французькими фразеологізмами виявлено такі структурно-граматичні розбіжності:

I. Наявність артиклів у багатьох французьких та англійських фразеологізмах, що пояснюється особливостями граматичної структури цих мов та відмінностями від слов'янських: *прокрустове ложе* (укр.) – *прокрустово ложе* (рос.) – *the bed of Procrustes* (англ.) – *le lit de Proc(r)uste* (фр.)

Наприклад: *А душі людей, загиблих, замучених, розстріляних, повішених фашистами людей стоять навколо мене й мовчать. Бо їхніх мук не можна передати словами, їхні страждання не вкладаються в прокрустове ложе законів контрпункту, їхні стогони дужчі за урагани над материками й морями* (П. А. Загребельний).

This is the deadly logic of the Big Lie. Of such is made the bed of Procrustes in which all must be stretched out or cut down to size once the original fraudulent premise is accepted (G. Green).

II. Препозитивне означення стає постпозитивним (особливо у французькій мові): *аріаднина нитка* (укр.) – *ариаднина нить* (рос.) – *fil d'Aria(d)ne* (фр.) – *ariadne's clew/clue* (англ.).

Наприклад: *Мы бодро пойдем навстречу злоумышлению, и ежели находящаяся в наших руках ариаднина нить приведет нас к дверям логовища, то уж, конечно, для того, чтобы несомненно и неминуемо обрести поличное* (М. Е. Салтыков-Щедрин).

Vous saurez alors ce qu'est le monde, une réunion de dupes et des fripons. Ne soyez ni parmi les uns ni parmi les autres. Je vous donne mon nom comme un fil d'Ariadne pour entrer dans ce labyrinthe (H. de Balzac).

III. Номінативна конструкція з прийменником **de** (іменник + прийменник **de** + іменник), типова для французької мови, змінює в англійській мові прийменник **de** на прийменник **of** або стає номінативною конструкцією з означенням в препозиції: *Ахилесова п'ята* (укр.) – *Ахилесова пята* (рос.) – *talon d'Achille* (фр.) – *Achilles' heel* (англ.); *Дамоклов меч* (укр.) – *Дамоклов меч* (рос.) – *épée de Damocles* (фр.) – *sword of Damocles* (англ.).

Наприклад: Raoul: *Vous n'avez pas honte d'être superstitieuse?* Martine: *je n'ai jamais eu à le regretter.* Raoul: *Après tout, chacun a son talon d'Achille* (I. Deval).

What will it be when the increase of yearly production is brought to a complete stop? Here is the vulnerable place, the heel of Achilles, for capitalistic production (N. Coward).

IV. Розбіжності в реалізації граматичної категорії числа: *геркулесова праця* (укр., одн.) – *геркулесов труд* (рос., одн.) – *travaux d'Hercule* (фр., мн.) – *Hercules' labour* (англ., одн.).

Наприклад: *Сорок пять печатных листов мелким шрифтом – есть чего почитать! В этом отношении никто не может так хорошо оценить достоинства этого романа, как я. Нечего сказать – совершил геркулесов труд! Уф! Дайте перевести дух! ...* (В.Г.Белинский)

Moxie: *No one's ever going to stop you talking, are they? Crestwell! It would, I admit, be a Herculean labour* (N. Coward).

V. Наявність в англійському та французькому варіантах прислівника або прийменника: *каїнова печать* (укр.) – *каїнова печать* (рос.) – *marque au front de Cain* (фр.) – *the mark of Cain* (англ.).

Наприклад: *Not that I wish melodramatically "to set the mark of Cain" upon Elizabeth or upon Fanny or upon both jointly. Far from it* (R. Aldington).

И проступает, алая, когда привыкают молчать, на лицах детей Авеля каїнова печать (Е. Евтушенко).

VI. Опущення прийменників **de**, **of** в російських та українських варіантах: *діжка Данаїд* (укр.) – *бочка Данаїд* (рос.) – *tonneau des Danaïdes* (фр.) – *the cask of Danaïdes* (англ.).

Наприклад: *[Базаров] никогда не пробует серьезно разговаривать с Ситниковым или с Кукишиной, потому что эти господа, очевидно, изображают своими особами бездонную бочку Данаид. Сколько в них не вали дельных мыслей, хоть весь британский музей опрокинь в их головы, все будет проходить насквозь с величайшей легкостью* (Д. И. Писарев).

VII. Зміна д структурному складі, що пояснюється відсутністю відповідної граматичної форми у мові, яка запозичує фразеологізм: *дволикий Янус* (укр.) – *двуликий Янус* (рос.) – *Janus à deux visages* (фр.) – *two-faced Janus* (англ.).

Наприклад: *This case should be a lesson to us that one must not act like a two-faced Janus, sitting on the fence* (Etkind).

Не беда, что Янус был двулик, в общем-то он жизнь достойно пожил.

Пусть он был одним лицом ничтожен, но зато другим лицом – велик (Ф. Кривин)

VIII. Зміна компонентного складу фразеологізму (порівняно з його прототипом): *злетіти на Гелікон* (укр.) – *взлететь на Геликон* (рос.) – *ascended the heights of (mount) Helicon* (англ.)

Наприклад: *... песнь моя Отважилась взлететь над Геликоном, К возвышенным предметам устремясь, Нетронутым ни в прозе, ни в стихах* (Джон Мильтон).

IX. Наявність розбіжних перекладів французького прийменника **de** українською та російською мовами: **de** – «відсутність прийменника»: *l'ouvrage de Pénélope* (фр.) – *праця Пенелопи* (укр.); **de** – «від»: *renvoyer qn de Caïphe à Pilate* (фр.) – *відправляти когось від Понтія до Пілата* (укр.); **de** – «в»: *chemin de Damas* (фр.) – *дорога в Дамаск* (укр.).

Наприклад: *И даже это высказывание все же ещё недостаточно четкое и, в общем и целом, слишком приблизительное, потому что здесь для вспоминающего автора главную роль играет не то, что он пережил, а процесс того, как возникает ткань его воспоминаний, труд Пенелопы над тем, что сохранено памятью* (Стюарт Джеффрис).

X. Розбіжність у використанні часових форм: *канути в Лету* (укр.) – *кануть в Лету* (рос.) – *se plonger dans le Léthé* (фр.) – *smb. was swallowed up by Lethe* (англ.)

Наприклад: *Так, понимаете, и слухи о капитане Копейкине канули в реку забвения, в какую-нибудь эдакую Лету, как называют поэты* (Н. В. Гоголь).

It was thus, you understand, that the rumours about Captain Kopeikin were swallowed up in the

river of oblivion in this – er – Lethe, as the poets call it (Transl. D. Magarshack).

Висновки. Таким чином, структурно-граматичний аналіз фразеологічних одиниць з ономастичним компонентом біблійного та міфологічного походження свідчить про наявність розбіжностей серед поданих фразеологізмів та про переплетення у фразеологічному фонді інтернаціонального та національного.

Подані біблеїзми та міфологізми надійшли до загальнонародського фразеологічного фонду з латинської мови, не втративши свого семантичного значення завдяки наявності ономастичного компонента. До того ж однакове розуміння різними народами цих фразеологічних одиниць доводить їх інтернаціональність.

Щодо національного, то кожна мова, запозичуючи фразеологізм, намагається відтворити його власними мовними засобами. Романські та германські мови використовують артиклі та прийменники, не властиві слов'янським мовам. Номінативна конструкція з препозитивним означенням найчастіше спостерігається в українській та російській мовах. Складні часові форми та розширений компонентний склад підкреслюють національну своєрідність англійської мови.

Отже, будучи яскравим виражальним засобом мовного мистецтва, акумулюючи досвід і знання багатьох поколінь, часто відтворюючи особливості національної культури народу, біблеїзми та міфологізми є важливою частиною фразеології різних мов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сафронова О. В. Структура і семантика фразеологічних одиниць із ономастичним компонентом біблійського походження : автореф. дис. ... канд. філол. наук. Київ, 1997. 18 с.
2. Солдатова С. М. Структурно-семантичні особливості фразеології німецької мови та методика викладання фразеології. *Метода*. Київ, 1997. Вип. 7. С. 61–64.
3. Солодухо Э. Особенности фразеологической интернационализации по линии заимствования. *Активные процессы в области русской фразеологии*. Иваново, 1984. С. 124–134.
4. Техников Ю.В. Имена собственные в американском экспрессивном просторечии. *Вопросы английской лексикологии и лексикографии*. 1990. С. 30–34.

REFERENCES

1. Safronova O. V. Struktura i semantika frazeolohichnykh odynyts iz onomastychnym komponentom bibliiskoho pokhodzhennia [Structure and semantics of phraseological units with onomastic component of biblical origin]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. filol. nauk: Kyiv, 1997. 18 s. [in Ukrainian].
2. Soldatova S. M. Strukturno-semantychni osoblyvosti frazeolohii nimetskoj movy ta metodyka vykladannia frazeolohii [Structural and semantic features of the German language phraseology and methods of teaching phraseology]. *Metoda*. Kyiv, 1997. Vyp.7. S.61-64. [in Ukrainian].
3. Soloduho E. Osobennosti frazeologicheskoy internatsionalizatsii po linii zaimstvovaniya. *Aktivnyie protsessy v oblasti russkoy frazeologii*. Ivanovo, 1984. S. 124-134. [in Russian].
4. Tehnikov Yu.V. Imena sobstvennyie v amerikanskom ekspressivnom prostorechii. *Voprosy angliyskoy leksikologii i leksikografii*. 1990. S.30-34. [in Russian].

Олена ПОЛЬОВА,

orcid.org/0000-0001-5811-5239,

аспірант кафедри східної філології

Київського національного лінгвістичного університету

(Київ, Україна) lena.shulkevich@gmail.com

СПОРТИВНІ МЕТАФОРИ В ПРОМОВАХ ТУРЕЦЬКИХ ПОЛІТИКІВ

У статті проаналізовано метафори у промовах турецьких політиків, ґрунтовані на асоціаціях об'єктів, явищ і процесів суспільно-політичної дійсності з різними видами спорту, спортивних ігор і змагань. Дослідження мовного матеріалу здійснено за допомогою методики метафоричного моделювання, яка, на думку автора, є найбільш зручною для аналізу будь-якого семантичного розряду метафор. Ключовими складниками метафоричної моделі визначено фрейм як основний елемент репрезентації інформації про певну стереотипну ситуацію і слот як елемент фрейму, що містить особливу інформацію про певний фрагмент навколишньої дійсності.

Аналіз метафор, до яких удаються турецькі політики у своїх публічних виступах, здійснено в межах метафоричної моделі «СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНА ДІЙСНІСТЬ – це СПОРТ». Пропонована метафорична модель містить фрейм «Спортивні ігри» і фрейм «Порушення правил гри та покарання спортсменів». Установлено, що фрейм «Спортивні ігри» більш продуктивний, оскільки складається з таких слотів, як «Командні спортивні ігри», «Спортивні змагання на швидкість» та «Інші види ігор та спорту».

У дослідженні з'ясовано, що за допомогою словосполучення «командна гра» (тур. «takım oyunu») в турецькій мові нерідко актуалізується поняття «взаємодія», «спільна робота для досягнення мети». Гра в шахи в турецькій картині світу є символом поступового наближення до мети, а також стратегічного мислення і здатності передбачати події. Із забиттям голу у власні ворота (тур. «kendi kalesine gol atmak») турецькі політики асоціюють невдачу, завдання шкоди, а «жовта картка» і «лавка запасних» використовуються в метафоричному плані для характеристики навмисних порушень політиками чи політичними організаціями правил у боротьбі за лідерство на політичній арені.

Виявлено, що в межах моделі «СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНА ДІЙСНІСТЬ – це СПОРТ» не лише протистояння влади й опозиції може метафорично уявлятися як спортивне змагання, про що свідчать відповідні фрейми й слоти. Установлено, що спортивна метафора у промовах турецьких політиків має негативний прагматичний потенціал, а гра (тур. «oyun») в турецькій картині світу в метафоричному плані, як правило, сприймається як імітація дійсності.

Ключові слова: спортивна метафора, політичні промови, турецька мова, метафорична модель, фрейм, слот.

Olena POLOVA,

orcid.org/0000-0001-5811-5239,

Postgraduate student at the Department of Eastern Philology

Kyiv National Linguistic University

(Kyiv, Ukraine) lena.shulkevich@gmail.com

SPORTS METAPHOR IN PUBLIC SPEECHES OF TURKISH POLITICIANS

The article analyzes metaphors of Turkish politicians based on associations of objects, phenomena and processes of socio-political reality with various sports, sports games and competitions. The analysis of language material is carried out using the method of metaphorical modeling, which, in the author's opinion, is the most appropriate for the analysis of any semantic category of metaphors. The key components of the metaphorical model are a frame as the main element of the representation of information about a certain stereotypical situation and a slot as an element of the frame that contains special information about a certain fragment of the surrounding reality.

The analysis of metaphors used by Turkish politicians in their public speeches was carried out within the metaphorical model "SOCIO-POLITICAL REALITY IS SPORT". The proposed metaphorical model contains frame "Sports Games" and "Violation of the rules of the game and punishment of athletes". The frame "Sports Games" is more productive because it contains slots such as "Team Sports", "Speed Sports Competitions", and "Other Games and Sports".

It has been revealed that by means of the phrase "team game" (Turk. "takım oyunu") in Turkish, the concepts of "interaction" and "working together to achieve a goal" are often actualized. Playing chess in the Turkish picture of the world serves as a symbol of a gradual approach to the goal, as well as strategic thinking and the ability to anticipate events. The metaphoric phrase "to score a goal on one's own net" (Turk. "kendi kalesine gol atmak") means "failure", "damage", and the phrases "yellow card" and "substitute bench" are used metaphorically to describe intentional violations of rules by politicians or political organizations in the struggle for leadership in the political arena.

It was found that within the model "SOCIO-POLITICAL REALITY IS SPORT" not only the confrontation between the government and the opposition can be metaphorically presented as a sporting event, as evidenced by the relevant frames and slots. Sports metaphor in speeches of Turkish politicians has a mostly negative pragmatic potential, and the game (Turk. "oyun") in the Turkish picture of the world in metaphorical terms, as a rule, is perceived as an imitation of reality.

Key words: sports metaphor, political speeches, Turkish, metaphorical model, frame, slot.

Постановка проблеми. Упродовж останніх десятиліть українські й зарубіжні лінгвісти трактують метафору не лише як стилістичну фігуру, а і як складний когнітивний механізм, здатний відбивати національний менталітет і культуру. Вивчення метафор певного етносу дає змогу краще зрозуміти його ментальність, сприяє розширенню кругозору, образності й креативності мислення.

Невід'ємною частиною культурного життя будь-якого сучасного суспільства є спорт, тому не дивно, що спортивна термінологія метафоризується в різних текстах, зокрема в текстах політичних промов. Як зазначає Є. Є. Анікін, для політики й спорту характерні такі спільні риси, як жорстке протистояння, конфронтаційний характер і жага перемоги (Анікин, 2009: 8). У пропонуваній статті на матеріалі промов турецьких політиків ми доведемо, що явища й процеси суспільно-політичної дійсності нерідко метафорично характеризуються як спортивні ігри, різні види спорту, спортивні змагання тощо.

Аналіз досліджень. У наукових розвідках, присвячених вивченню спортивної метафори в мові ЗМІ (Анікин, 2009; Гарбар, 2012; Дацишин, 2004; Каслова, 2003; Химинець, 2015; Чудинов, 2001), наголошується, що популярність спортивних метафор як засобу концептуалізації суспільно-політичних явищ і подій зумовлена кількома причинами. Ми (услід за А. О. Касловою) вбачаємо ключовою причиною те, що точкою дотику політичного й спортивного дискурсів є елемент агональності та змагання як вияв постійного діалогу-поєдинку між панівною партією й опозицією (Каслова, 2003: 101). Варто зауважити, що в українській тюркології й турецькій лінгвістиці тема семантичних типів метафор позбавлена уваги мовознавців, що й зумовлює актуальність пропонованого дослідження.

Мета статті полягає у виявленні й описі метафор, що ґрунтуються на асоціаціях явищ, об'єктів і процесів суспільно-політичного життя зі спортивними іграми, змаганнями тощо.

Виклад основного матеріалу. На нашу думку, найбільш зручною методикою для аналізу будь-якого семантичного розряду метафор є методика метафоричного моделювання. Влучне визначення поняття *метафорична модель* дав А. П. Чудинов:

«це схема зв'язку між сферами понять, що існує та/ або сформувалася у свідомості носіїв мови, представлена формулою «X – це Y» (Чудинов, 2003: 70). Невід'ємним елементом метафоричної моделі є фрейм як «структура репрезентації знань, що містить інформацію, набуту досвідом, про певну стереотипну ситуацію» (Селиванова, 2010: 771). Фрейми складаються зі слотів – елементів ситуації, компонентів фрейму, у яких зберігається особливий тип інформації, релевантний для певного фрагмента дійсності (Чудинов, 2003: 70). Отже, у статті ми аналізуємо метафори, виявлені у промовах турецьких політиків, у межах моделі «СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНА ДІЙСНІСТЬ – це СПОРТ» із відповідними фреймами й слотами.

Фрейм 1. Спортивні ігри. До цього фрейму входять слоти «Командні спортивні ігри», «Спортивні змагання на швидкість» та «Інші види ігор та спорту».

Слот 1.1. Командні спортивні ігри. Як зауважує Х. П. Дацишин, метафори, корелятами для яких є футбол чи інші командні види спорту, передбачають визначальну роль політичних угруповань; такі метафоричні висловлення мають яскраве експресивне забарвлення, пов'язане з емоційним сприйняттям командних видів спорту глядачами-вболівальниками (Дацишин, 2004: 62). Так, у метафоричному плані політики трансформуються у гравців, політична сфера – у гральне поле, а суспільство як пасивний учасник політичних процесів – у глядачів: «*Türkiye'de sanki bir maç oynanıyor. Bu maçta sahada siyasal partiler ve siyaset adamları var. Toplumun büyük kesimi ise tribünlerde seyirci... Bu maçı izlemekten usananlar, kendi takımlarına kızarmıştır... İşçiler de genellikle tribündeki seyirciler arasında yer alıyor*» – «Здається, у Туреччині проходить якийсь матч. На цьому матчі на полі є політичні партії та політики. А більша частина суспільства – це глядачі на трибунах... Ти, хто стомилися спостерігати за цим матчем, розгнівалися на свої команди... Робітники також зайняли місце серед глядачів на трибунах».

За допомогою словосполучення «командна гра» (тур. «*takım oyunu*») в турецькій мові нерідко актуалізується поняття *взаємодія, спільна робота для досягнення мети*: «*Sahada oynamak yerine*

takım oyunu oynamak daha önemli. Türk-Ermeni ilişkilerinde temel prensip önyargıların kırılması» – «Грати в команді важливіше, ніж грати на полі. Основним принципом турецько-вірменських відносин є ламання упереджень». Водночас керівник, директор, лідер може бути метафорично представлений як «капітан команди», а перешкодження діям, нападам ворогів може асоціюватися з «переходом команди в захист»: «*AKP takımı ve kapitanları, Reis hazretleri şu seçim kampanyasında bütün hatlarıyla savunmaya çekildiler»* – «Команда й капітану ПСР і Його Високоповажність президент у цій виборчій кампанії перейшли в захист на всіх лініях».

Як показує аналіз фактичного матеріалу, гра в шахи в турецькій картині світу є символом: 1) стратегічного мислення і здатності передбачати події: «*MHP lideri Devlet Bahçeli çok iyi bir stratejik akla sahiptir. Satranç oyuncusudur, her 5 hamle sonrasında görür»* – «Лідер Партії націоналістичного руху Девлет Бахчелі має добре розвинулене стратегічне мислення. Він – шахіст, завжди передбачає все на 5 ходів наперед»; 2) поступового наближення до мети: «*Bir hedefimiz var ve bunun bir rüya olmadığına inanıyoruz, bunun için çalışıyoruz. Oldukça karışık ama adım adım satranç oyunu gibi ileriye doğru hareket ediyoruz»* – «У нас є мета, і ми віримо, що вона стане реальністю, ми працюємо заради неї. Хоч і не дуже впевнено, але ми, як у грі в шахи, поступово просуваємося вперед». А з «шахівницею» (тур. «*satranç tahtası*») турецькі політики асоціюють «територію країни/регіону, за панування на якій борються інші держави»: «*Ortaoğu ve Körfez Bölgesi, Batı, ABD ve Rusya arasında adeta bir satranç tahtasıydı»* – «Регіон Середнього Сходу та Перської затоки був шахівницею між Заходом, США і Росією».

Невпливову людину, яка залежить від волі інших, турки часто порівнюють із пішаком (тур. «*piyon*»), про що свідчать такі висловлення політиків: «*Bu gençlik terör örgütlerine piyon olan değil»* – «Наша молодь – не пішак для терористичних організацій».

Із забиттям голу у власні ворота (тур. «*kendi kalesine gol atmak*») турецькі політики асоціюють невдачу, завдання шкоди: «*Sayın Başbakan kendi kalesine gol atıyor; sürekli milletin kalesine gol atıyor»* – «Шановний прем'єр-міністр забиває голи у власні ворота (перен. шкодить самому собі; зазнає невдачі) і постійно забиває голи у ворота народу (перен. шкодить народу)».

Слот 1.2. Спортивні змагання на швидкість. У промовах турецьких політиків лексема «*yarış*» (укр. «гонка», «забіг», «перегони») у мета-

форичному плані символізує боротьбу двох або більше протилежних сил за першість у чомусь, конкуренцію за вплив на політичний процес, що може бути частиною таких метафоричних понять: 1) «*başkanlık yarışı*» (укр. «президентська гонка»): «*Abdullah Gül liderliğindeki 'Yenilikçiler', Gelenekçiler ile Fazilet Partisi kongresinde Necmettin Erbakan'la başkanlık yarışına girdi»* – «'Реформісти' на чолі з Абдуллахом Гюлем розпочали президентську гонку з Неджметіном Ербаканом на конгресі Консерваторів та Партії добродійності»; 2) «*seçim yarışı*» (укр. «виборча гонка»): «*Muhalefetin adaylarının da ortaya çıkmasıyla birlikte seçim yarışı hızlanacak»* – «Виборча гонка прискориться з появою кандидатів від опозиції»; 3) «*iktidar yarışı*» (укр. «гонка за владу»): «*Parti içi iktidar yarışı, bize doğal müttefikimiz olan Antalya'yu kaybettirdi»* – «Гонка за владу всередині партії позбавила нас нашого природного союзника Анталії».

Окремо варто звернути увагу на метафори, що стосуються бігу з бар'єрами або кінного спорту. У публічному мовленні турецьких політиків часто трапляється словосполучення «*engelli koşu*» (укр. «біг із перешкодами»), що в переносному плані означає «подолання перепон, перешкод» тощо: «*Bizim tüzüğümüz maşallah engelli koşu. Birini athıyorsunuz öbürü çıkıyor karşınıza»* – «Наш закон – це, їй-богу, біг із перешкодами. Одну долаєте, перед вами з'являється інша».

Турецькі політики нерідко інтерпретують вибори як «марафон» (тур. «*maraton*»), тобто різновид спортивного змагання: «*Türkiye 24 Haziran 2018'de erken seçime gidecek. 66 günlük seçim maratonu resmen start aldı»* – «У Туреччині відбудуться дострокові вибори 24 червня 2018 року. 66-денний виборчий марафон офіційно розпочався». Отже, з «марафоном» (тур. «*maraton*») може асоціюватись будь-який тривалий і напружений перебіг подій: «*Liderlerin miting maratonu sona eriyor»* – «Марафон мітингів державних лідерів завершується».

1.3. Інші види ігор та спорту. У публічному мовленні турецьких політиків трапляються поодинокі випадки перенесень зі сфери інших видів спорту:

1) «*ağır sıklet*» (досл. «важковаговик»; перен. «впливовий політик чи країна»): «*Sınır açılırsa Türkiye siyasi ağır sıklet olur»* – «Якщо кордони відкривуться, Туреччина стане політичним важковаговиком»;

2) «*sıçrama tahtası*» (досл. «трамплін», «дошка з пружинами»; перен. «опора», «вихідний пункт для якихось дій»): «*Yeni sistem, siyaset ve devlet*

hayatının sıçrama tahtası olacak) – «Нова система стане трампліном політичного й державного життя»;

3) «nakavt etmek» (досл. «нокаутувати»; перен. «перемогти», «подолати когось»), «nakavt olmak» (досл. «бути нокаутованим»; перен. «програти»): «*Birinci raundu sayı farkıyla kazandık ve AKP'yi nakavt etmek için mücadeleye devam etmeliyiz*» – «Ми виграли перший раунд за різницею в балах і маємо продовжувати боротьбу, щоб відправити Партію справедливості й розвитку в нокаут»; «*Bu ihanetin ardından Türkiye'nin nakavt olmasını bekleyenlere cevabı verdik*» – «Ми відповіли тим, хто очікував нокауту Туреччини після цієї зради»;

4) «havlu atmak» (досл. «кинути рушник (на ринг)»; перен. «отримати поразку», «здатися»): «*Mitinglere kimse gelmeyince MHP havlu attı*» – «Партія націоналістичного руху отримала поразку (досл. кинула рушник), адже на мітинги ніхто не прийшов»;

5) «birinin sırtını yere getirmek» (досл. «покласти когось на лопатки»; перен. «перемогти когось»): «*AKP'nin sırtını yere getirmek için Süleyman Demirel gibi popülist bir lider gerekli*» – «Для того, щоб перемогти (досл. покласти на лопатки) Партію справедливості й розвитку, потрібен такий популістський лідер, як Сулейман Демірель»;

6) «on ikiden vurmak» (досл. «потрапити в яблучко»; перен. «сказати або зробити саме те, що потрібно»): «*Pazar günü çok önemli bir seçim var, sizler o gün sandığa gideceksiniz ve tam 12'den vuracaksınız*» – «У неділю відбудуться дуже важливі вибори, у цей день ви йдете на голосування і потрапите в саме яблучко»;

7) «koz» (досл. «козир»; перен. «запасний шанс», «засіб у боротьбі, суперечці, що в разі необхідності може дати перевагу над противником»): «*Türk milletinin tarihsel kimliğinden rahatsız olan çevreler terörist başı Gülen'i koz olarak ellerinde tutmuşlar*» – «Кола людей, яких бентежить історична ідентичність турецької нації, тримають у своїх руках очільника терористів Гюлена як козир».

Фрейм 2. Порушення правил гри та покарання спортсменів. Турецькі політики іноді переносять негативне ставлення до порушників спортивних правил на порушників правил політичної гри. Так, наприклад, словосполучення «*belden aşağı vurmak*» (досл. «бити нижче пояса») у переносному плані означає «діяти нечесно, неспра-

ведливо», «ставити співрозмовника в незручне становище»: «*Sayın Bahçeli hep bağırıp çağırarak, belden aşağı vurarak siyaset yapıyor*» – «Шановний Бахчелі будує політику постійним галасуванням й ударами нижче пояса (перен. нечесними діями)».

Негативну семантику має також словосполучення «*çelme takmak*» (досл. «ставити підніжку»), що в метафоричному плані має значення «перешкоджати», «заважати комусь у якійсь справі»: «*Türkiye'ye çelme takmaya çalışanlara diyorum ki, yok öyle yağta*» – «Тим, хто намагається поставити підніжку (перен. перешкодити) Туреччині, я кажу, що це марна справа».

У правилах спортивних ігор та змагань є певна система покарань за порушення, нечесну гру, що може використовуватися в метафоричному плані для характеристики навмисних порушень політиками чи політичними організаціями правил у боротьбі за лідерство на політичній арені:

1) «*sarı kart göstermek*» (досл. «показати жовту картку»; перен. «дати комусь попередження»), «*kırmızı kart göstermek*» (досл. «показати червону картку»; перен. «позбутися когось/чогось»): «*Millet 7 Haziran seçimlerinde AKP'ye sarı kart göstermiştir. Ama 1 Kasım'da, halkımız AKP'ye kırmızı kart gösterecektir*» – «7-го червня народ показав жовту картку (перен. дав попередження) Партії справедливості й розвитку. Але 1 листопада наш народ покаже ПСР червону картку (перен. позбудеться)»;

2) «*yedek kulübesine oturtmak*» (досл. «посадити на лавку запасних»; перен. «резерв кандидатів на заміщення важливих державних посад»; «покарати за якісь порушення»): «*Seçmen üzerinde etkisi dahi olmayan kişilerin İlçe Yönetimi'nden alınıp yedek kulübeye oturtulması gerekiyor*» – «Людей, які не мають жодного впливу на електорат, треба прибрати з управлінського апарату районної адміністрації і посадити на лавку запасних».

Висновки. Аналіз фактичного матеріалу показав, що в межах моделі «СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНА ДІЙСНІСТЬ – це СПОРТ» не лише протистояння влади й опозиції може метафорично представлятися як спортивне змагання, про що свідчать відповідні фрейми й слоти. Спортивна метафора у промовах турецьких політиків має переважно негативний прагматичний потенціал, а гра (тур. «oyun») в турецькій картині світу в метафоричному плані, як правило, сприймається як імітація дійсності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аникин Е. Е. Спортивная метафора как средство концептуализации президентских выборов США во французских СМИ. *Политическая лингвистика*. 2009. № 1(27). С. 7–13.

2. Гарбар І. О. Метафоричне дзеркало: дослідження спортивної та ігрової метафор у тексті американського юридичного трилеру. *Видавництво Національного університету «Острозька академія»*. 2012. № 26. С. 60–62.
3. Дацишин Х. П. Метафора в українському політичному дискурсі (за матеріалами сучасної періодики) : дис. ... канд. філол. наук : 10.01.08. Львів, 2004. 260 с.
4. Каслова А. А. Метафорическое моделирование президентских выборов в России и США : дис. ... канд. фил. наук : 10.02.20. Екатеринбург, 2003. 207 с.
5. Химинець М. Д. Соціоморфна метафора в сучасних газетних текстах. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*. 2015. № 38. С. 347–350.
6. Чудинов А. П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации. Екатеринбург, 2003. 248 с.

REFERENCES

1. Anikin E. E. Sportivnaya metafora kak sredstvo kontseptualizatsii prezidentskikh vyborov SShA vo frantsuzskikh SMI [Sports metaphor as a means of conceptualizing the 2008 US Presidential election in the French media]. *Politicheskaya lingvistika*. 2009. Nr 1(27). P. 7-13. [in Russian].
2. Harbar I. O. Metaforichne dzerkalo: doslidzhennia sportyvnoi ta ihrovoi metafor u teksti amerykansko ho yurydychno ho tryleru [Metaphoric mirror: a research of sports and games metaphors in the text of the American legal thriller]. *Vydavnytstvo Natsionalno ho universytetu «Ostrozka akademiia»*. 2012. Nr 26. P. 60-62. [in Ukrainian].
3. Datsyshyn Kh. P. Metafora v ukrainskomu politychnomu dyskursi (za materialamy suchasnoi periodyky) [Metaphor in Ukrainian political discourse (based on modern periodicals)]: dys. ...kand. filol. nauk : 10.01.08. Lviv, 2004. 260 p. [in Ukrainian].
4. Kaslova A. A. Metaforicheskoe modelirovanie prezidentskikh vyborov v Rossii i SShA [Metaphorical modeling of the presidential elections in Russia and the USA]: dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.20. Ekaterinburg, 2003. 207 p. [in Russian].
5. Khymynets M. D. Sotsiomorfna metafora v suchasnykh hazetnykh tekstakh. *Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho natsionalno ho universytetu imeni Ivana Ohiiienka. Filolohichni nauky*. 2015. Nr 38. P. 347-350. [in Ukrainian].
6. Chudinov A. P. Metaforicheskaya mozaika v sovremennoj politicheskoy kommunikatsii [Metaphorical mosaic in modern political communication]. Ekaterinburg, 2003. 248 p. [in Russian].

УДК 82-2(045)Леся Українка
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-19>

Оксана ПРИХОДЬКО,
orcid.org/0000-0002-9441-4196
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови та культури
Національного авіаційного університету
(Київ, Україна) prykhoxa2017@gmail.com

ДРАМАТИЧНА ПОЕМА ЛЕСІ УКРАЇНКИ «НА ПОЛІ КРОВІ» ЯК ОБ'ЄКТ СЦЕНІЧНОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ: ІНТЕРМЕДІАЛЬНИЙ АНАЛІЗ

У статті авторка наголошує, що потужний естетичний потенціал, інтелектуалізм, філософічність та інтертекстуальність драматичних поем Лесі Українки не лише зумовлює понадчасовий інтерес літературознавців до текстів мисткині, а й породжує численні сценічні втілення. Оригінальні, модерні, часто несподівані й навіть провокативні режисерські інтерпретації як новий художній продукт оприявнюють мистецькі перепроцитування й перекодування смислів текстів Лесі Українки, а також інкорпують їх у сучасність. Трансформація тексту драматичної поеми у виставу репрезентує синтез літератури та театру як двох видів мистецтва, що вступають у взаємодію та діалог. Інтермедіальний аналіз, спрямований на виявлення трансформації одного виду мистецтва (медіа) в інший, видається найбільш оптимальним для дослідження сценічних інтерпретацій драматичних поем Лесі Українки. Мета статті – використовуючи техніки інтермедіального аналізу, простежити особливості сценічного втілення драматичної поеми Лесі Українки «На полі крові». Об'єктами для порівняльних інтермедіальних студій стали текст Лесі Українки та його сценічна інтерпретація, поставлена у 2021 році до 150-річчя від дня народження письменниці в Рівненському академічному українському музично-драматичному театрі. Режисер Іван Данілін вільно послуговується наративними стратегіями тексту Лесі Українки, переводячи їх у сценічну площину. Режисер сміливо експериментує з героями-акторами, уводить несподівані символічні декорації-трансформери, інкорпорує в мистецький дискурс вистави картину Леонардо да Вінчі «Таємна вечеря», перекроює текст оригіналу (претекст), занурюючись у символіку числа три. Сценографія, костюми, музичний супровід вистави мають глибокий символічний підтекст, експлікують одвічні загальнолюдські проблеми, порушені в текстах Лесі Українки.

Режисерські зміни та інтерпретації розкривають глибокі філософські ідеї драматичної поеми Лесі Українки, роблять його цікавим для сучасного глядача.

Ключові слова: інтермедіальний аналіз, сценічна інтерпретація, драматична поема, Леся Українка, «На полі крові».

Oksana PRYKHODKO,
orcid.org/0000-0002-9441-4196
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of the Ukrainian Language and Culture
National Aviation University
(Kyiv, Ukraine) prykhoxa2017@gmail.com

LESYA UKRAINKA'S DRAMATIC POEM "IN THE FIELD OF BLOOD" AS AN OBJECT OF THEATER INTERPRETATION: INTERMEDIAL ANALYSIS

In the paper, the author has emphasized that the powerful aesthetic power, intellectualism, philosophical, and intertextual nature of Lesya Ukrainka's dramatic poems not only determines the timeless interest of literary critics toward the writer's texts, but also generates numerous theater (stage) incarnations. Original, modern, often unexpected and even provocative directorial interpretations as a new art product represent re-readings and recodings of the meanings in Lesya Ukrainka's texts, as well as incorporate them into the present culture. The transformation of the text of a dramatic poem into a play represents the synthesis of literature and theater as two types of arts that have interaction and a dialogue. Intermedial analysis is oriented to reveal the transformation of one art form (media) into another and seems to be the most optimal for the study of stage interpretations of Lesya Ukrainka's dramatic poems. The purpose of the article is to trace the peculiarities of Lesya Ukrainka's dramatic poem "In the Field of Blood" using the techniques of intermedial analysis. The objects for comparative intermedial studies were the text of Lesya Ukrainka and its theater interpretation, staged in 2021 to the 150th anniversary of the writer's birth at Rivne Academic Ukrainian Music and Drama Theater. Director Ivan Danilin freely exploits the narrative strategies of Lesya Ukrainka's text, transforming them into a stage art form. First, the director boldly experiments with the characters-actors, introducing unexpected symbolic scenery-transformers,

incorporating them into the discourse of the play a painting by Leonardo da Vinci "The Last Supper", rewriting the text of the original (pretext) and immersing into the symbolism of the number three, etc. The scenography, costumes, and musical accompaniment of the play have a deep symbolic connotation; they explain the eternal universal problems in Lesya Ukrainka's texts.

Director's changes and interpretations reveal the deep philosophical ideas of Lesya Ukrainka's dramatic poem, making it interesting for the contemporary theater visitors.

Key words: *intermedial analysis, theater interpretation, dramatic poem, Lesya Ukrainka, "In the Field of Blood".*

Постановка проблеми. Творчість Лесі Українки, зважаючи на інтелектуалізм письма, жанрову оригінальність та інтертекстуальність, що апелює до різних історико-культурних епох, завжди є актуальною і привертає увагу літературознавців, оскільки підлягає численним інтерпретаціям та перепрочитанням. Окреме місце в доробку мисткині посідає драматична поема – гібридний жанр, який можна вважати літературною візитівкою авторки. Призначені для втілення на сцені драматичні поеми Лесі Українки є в репертуарах багатьох театрів. Ювілейний 2021 рік (150 років від дня народження письменниці) інспірував численні сценічні інтерпретації її драматичних поем. Експериментальні, часто неоавангардні, з проєкцією на сучасність театральні вистави реактуалізують тексти письменниці, оприявнюючись у міжмистецькому дискурсі, тому їй потребують ґрунтового аналізу в контексті інтермедіальних студій.

Аналіз досліджень. Проблеми інтермедіальності та інтермедіального аналізу присвятили свої теоретичні праці А. Ханзен-Льове (автор поняття), В. Вольф, Ю. Мюллер, О. Тімашков, Н. Тішуніна, С. Шер, Й. Шрьотер та ін. У вітчизняному літературознавстві інтермедіальні студії перебувають у сфері досліджень Л. Генералюк, Г. Клочака, Н. Мочарнюк, В. Просалової, О. Пешкової, О. Попової тощо.

Драматичні поеми Лесі Українки вперше стали об'єктом досліджень І. Франка та М. Зерова. Згодом ґрунтовні праці феномену Лесі Українки як драматурга присвятили В. Агеєва, В. Антофійчук, О. Бабишкін, О. Вісич, Л. Дем'янівська, Н. Кузякіна та ін. Окреме місце посідає цікаве дослідження Л. Пушак про сценічні втілення драматичних поем Лесі Українки часів незалежності України.

Мета статті – проаналізувати сценічну інтерпретацію драматичної поеми Лесі Українки «На полі крові» в контексті її інтермедіального прочитання.

Виклад основного матеріалу. Мистецькі інтерпретації одвічних тем, сюжетів, образів породжують множинність прочитань та нових смислів. Драматична поема Лесі Українки «На полі крові» (1909) є не лише одним із варіантів

інтерпретації біблійного сюжету про зраду Юдою Ісуса Христа, а й благодатним ґрунтом для сценічного втілення як процесу перекодування знаків однієї семіотичної системи в іншу (з огляду на жанрову гібридність). Таким чином, література й театр як два види мистецтва, синтезуючись в одному мистецькому продукті, витворюють поле для інтермедіального дослідження.

З огляду на праці теоретиків, поняття «інтермедіальність» можна трактувати як поєднання різних видів мистецтв у дискурсі одного мистецького тексту, а інтермедіальний аналіз – як технологію/методологію оприявнення цих зв'язків (медіумів). Віра Просалова в монографії «Інтермедіальні аспекти новітньої української літератури» так пояснює суть цього поняття: «Інтермедіальність означає відсилання через знакову систему одного виду мистецтва до іншого, демонструє стереофонічну організацію художнього тексту, для автора-реципієнта стає терапевтичним засобом, дозволяючи насолоджуватися явищами високої культури, популяризуючи їх» (Просалова, 2014: 22). Завдяки інтермедіальному контексту «насолоджуватися явищами високої культури» має можливість і глядач-реципієнт, коли йдеться про сценічні інтерпретації драматичних поем Лесі Українки.

На відміну від інших драматичних поем Лесі Українки «На полі крові» (з огляду на свою статичність, діалогічно-монологічний формат (нагадує античні філософські діалоги)) не була популярною для сценічних утілень, окрім поодиноких постановок. Окрім того, як зазначає у своїй розвідці Любомир Пушак, «...із настанням епохи атеїзму в радянські часи було накладено табу на твори письменників, які торкалися релігійної тематики. Тому такі твори Лесі Українки, як «Одержима», «На полі крові», могли бути поставлені тільки в незалежній Україні» (Пушак, 2012: 135). Проте у 2021 році поряд із традиційною «Лісовою піснею» з-посеред двох десятків творів письменниці цього жанру «На полі крові» була обрана для постановки на сцені аж трьома театрами (Кіровоградський академічний український музично-драматичний театр імені М. Л. Кропивницького, Рівненський обласний академічний український музично-драматичний театр, Запорізький академічний обласний український музично-дра-

матичний театр імені Володимира Магара). Усі прем'єри відбулися наприкінці лютого в день чи в переддень народження Лесі Українки.

Модерною сценічною інтерпретацією драматичної поеми «На полі крові», маркованою біблійною символікою й розрахованою на інтелектуального глядача-реципієнта, що здатен зчитувати підтексти, стала вистава Рівненського обласного академічного українського музично-драматичного театру. В основі модерного театру – мистецький принцип образного перетворення дійсності. Це подибуємо і в режисерській роботі Івана Даніліна, що одержала жанрове визначення – апокриф.

У своїй драматичній поемі Леся Українка звернулася до неканонічної апокрифічної євангельської оповіді зради Юдою Ісуса Христа та продовження цієї історії. «І Леся Українка, і режисер-постановник Іван Данілін подають неканонічну версію життєпису Юди: він не «зависився» після зради Христа, а обробляє вбогу нивку, придбану за 30 срібників, – «поле крові» (у Лесі Українки), працює за теслярським верстатом (у виставі), коли перед ним з'являється Прочанин. Чоловік повертається з Єрусалиму і просить напиться води. Сюжетною основою драматичної поеми є розмова Юди з Дідком-Прочанином, під час якої зрадник ще раз проживає й осмислює свій злочин» (Приходько, 2021: 8).

Проблемі злочину, його переосмисленню/проживанню, докорам сумління та карі за зраду підпорядкована поетика та архітектоніка тексту Лесі Українки. Режисер сміливо експериментує з текстом Лесі Українки, по-своєму його переосмислюючи, поглиблюючи й увиразнюючи авторські ідеї.

Обізнаний із претекстом глядач-реципієнт із подивом споглядає в першій мізансцені Юду, який не «копає ... нивку (поле крові – *О. П.*) великою мотикою і часто викидає каміння із землі, від часу до часу спиняючись та втираючи піт з обличчя» (Леся Українка, 2000: 292), а працює за теслярським верстатом. Юда не землероб, як у Лесі Українки, а тесля. Цей режисерський хід містить пряму алюзію на біблійного Йосипа, який був теслею. Він став підтримкою й захистом для вагітної Ісусом Марії. Така сюжетна трансформація порушує проблему діалектики добра і зла в людині: той, хто став убивцею, може стати й рятівником. І навпаки. Людина – істота багатовимірна й неоднозначна в сценічній інтерпретації Івана Даніліна.

Замість двох персонажів драматичної поеми, сюжет якої вибудовується через діалог Чоловіка-Юди і Прочанина, у виставі фігурують п'ять дійо-

вих осіб. Репліки та монологи Дідка-Прочанина зреалізуються трьома різновіковими акторами. Прочанин приходить до Юди почергово в трьох іпостасях (за режисерським задумом), тобто трьох із 12 апостолів, що були на таємній вечері напередодні зради Юдою Христа, а саме Андрія Первозваного, Петра та Фоми Невіруючого. Тому перша зустріч Чоловіка-Юди і Прочанина повторюється тричі. Прочанин звертається до Чоловіка (яким насправді є Юда і Прочанин це добре знає) «Благослови Господь твою роботу, мій брате...» (Леся Українка, 2000: 292). На думку режисера-постановника, на це знання прозоро натякає Леся Українка формулою «мій брате», адже Юда – один з апостолів. Провокуючи Юду низкою запитань оприявнити себе, Прочанин перевтілюється спочатку в апостола Андрія, який провадить невимушену розмову в стилі допитливого випадкового подорожнього, згодом – в апостола Петра, тональність реплік якого набуває відтінку іронії. Утретє Прочанин приходить в образі апостола Фоми, експресивні репліки якого звучать уже загрозовано-агресивно. Градація проговорювання одного й того ж тексту очевидна. Проте Юда намагається бути невпізнаним, приховати личину злочинця, тому й неохоче йде на діалог. Таким чином, тричі повторювані репліки першої мізансцени (Прочанина), марковані різними ідейно-інтонаційними акцентами, створюють атмосферу нагнітання.

Таке експериментування з претекстом через оригінальне подання монологів та діалогів протагоніста й антагоніста спрямоване на самооприявлення Юди-зрадника, яке і відбувається, будучи однією з мікрокульмінацій драматичної поеми та її сценічного втілення.

Цей режисерський хід справляє враження напередзнання, напередвизначеності подій. І разом із картиною Леонардо да Вінчі «Таємна вечеря», що проєктується на задню стіну сцени як елемент декорації у фіналі вистави, створює своєрідне обрамлення, замкнений простір, подібний на пастку, у яку потрапляє Юда під тягарем скоєного.

Ще один персонаж – витвір режисерської інтерпретації тексту Лесі Українки – Матір Юди, яка з'являється в його спогадах через марення та галюцинації. Образ Матері (акторка не промовляє жодної репліки) підсилює внутрішню трагедію, страшний злочин та кару Юди. Мати є опозиційним «я» Юди і втілює проблему роздвоєння людини та одвічної боротьби в ній двох начал – добра і зла. Тричі Мати з'являється на сцені: мізансцена з дитинства щасливого й без-

турботного Юди, мізансцена з наповненням глека молоком та фінальна мізансцена з хрестом, який жінка власноруч «збиває» з дощок та кладе Юді важку ношу спокути на плечі. Згідно з режисерським задумом хрест, який тепер несе Юда, а не смерть із зашморгом на горлі – значно страшніша кара за зраду.

Сценографія вистави вражає креативними знахідками. Чого тільки варта декорація-трансформер (!): на початку – теслярський верстат Юди, який протягом дійства трансформується то в дитячу гірку як символ дитинства Юди, то в пагорб як місце проповіді Христа, то в поміст для страти на горло тощо.

Низка ключових образів-символів є стрижнем вистави, через які оприявнюється глибока філософічність переосмислення Біблії Лесею Українкою. Символічними є хрест, який обіграється протягом усієї вистави, зашморг на шиї Юди, його закривавлені руки, цвяхи, каміння в руках апостолів. Символічним є і число три, яке обіграється режисером у біблійному дискурсі: три апостоли приходять до Юди в образі Прочанина, тричі звучать одні й ті ж репліки, тричі з'являється Матір у мареннях протагоніста. Сценографія, костюми, музичний супровід також мають глибокий символічний зміст.

Символічним обрамленням вистави є «оживлення» мотиву картини Леонардо да Вінчі «Таємна вечеря», що відтворює біблійний сюжет напередодні зради Юдою Ісуса. Одинадцять постатей – апостолів Христа – на початку дійства та наприкінці оголюють внутрішню трагедію та кару за зраду. Проекція на задню стіну сцени інсталяції картини Леонардо да Вінчі «Таємна вечеря» є фінальним акордом вистави, апогеєм внутрішніх борінь і, відповідно, прокляттям соціумом і вічною маргінальністю Юди.

Висновки. Таким чином, можна підсумувати, що інтермедіальний аспект аналізу сценічних інтерпретацій драматичних поем Лесі Українки:

- інспірує до глибинного прочитання та розкодування мистецьких підтекстів творів авторки-інтелектуалки;
- завдяки міжмистецькій природі сприяє пізнанню глибокої філософії та одвічної загальнолюдської проблематики, порушеної у творах мисткині;
- перетворює драматургічні шукання Лесі Українки в надбання сучасної як української культури, так і зарубіжної;
- породжує множинність смислів, що є спонукою до нових переосмислень, перепрочитань і, відповідно, нових сценічних інтерпретацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Пешкова О. А. Сучасні підходи до трактування поняття інтермедіальності та суміжних термінів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2015. Вип. 59. С. 151–154. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nznuoaf_2015_59_57 (дата звернення: 15.09.2021).
2. Попова О. В. Інтермедіальні студії у сучасному літературознавстві. *Збірник наукових праць «Проблеми семантики слова, речення та тексту»*. 2017. № 38. С. 163–167. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/270150.pdf> (дата звернення: 15.09.2021).
3. Приходько О. «На полі крові» Лесі Українки : сценічне втілення у Рівному. *Слово Просвіти*. 2021. Ч. 11 (1115), 18–24 березня. С. 8.
4. Просалова В. А. Інтермедіальні аспекти новітньої української літератури : монографія. Донецьк : ДонНУ, 2014. 154 с. URL: <https://docplayer.net/72044630-V-a-prosalova-intermedialni-aspekti-novitnoyi-ukrayinskoyi-literaturi.html> (дата звернення: 10.09.2021).
5. Пушак Л. Драматургія Лесі Українки на сцені українських театрів за 20 років незалежності держави (за матеріалами театральної преси). *ROCZNIKI HUMANISTYCZNE*. Tom LX, zeszyt 7. 2012. С. 129–147. URL: <https://ojs.tnkul.pl/index.php/article/download> (дата звернення: 17.09.2021).
6. Українка Леся. На полі крові. Твори. Київ : Дніпро, 2000. С. 292–313.

REFERENCES

1. Pieshkova O. A. Suchasni pidkhody do traktuvannia poniattia intermedialnist ta sumizhnykh terminiv. [Modern approaches to the interpretation of the concept intermediary and related terms]. Scientific notes of the National University «Ostroh Academy». Series «Philological». 2015. Vyp. 59. S. 151-154. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nznuoaf_2015_59_57 (data zvernennia: 15.09.2021).
2. Popova O. V. Intermedialni studii u suchasnomu literaturoznavstvi. [Intermediary studios in modern literary criticism]. Collection of scientific papers «Problems of word, sentence and text semantics». 2017. № 38. S. 163-167. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/270150.pdf> (data zvernennia: 15.09.2021).
3. Prykhodko O. «Na poli krovi» Lesi Ukrainky : stsenichne vtilennia u Rivnomu. [«On the Field Of Blood» by Lesya Ukrainka: stage embodiment in Rivne]. *Slovo Prosvity*. 2021. Ch. 11 (1115), 18–24 bereznia. S. 8.

4. Prosalova V. A. Intermedialni aspekty novitnoi ukrainskoi literatury : monohrafiia. [Intermediary aspects of the modern Ukrainian Literature: monograph]. Donetsk : DonNU, 2014. 154 s. URL: <https://docplayer.net/72044630-V-a-prosalova-intermedialni-aspekti-novitnoyi-ukrayinskoyi-literaturi.html> (data zvernennia: 10.09.2021).
5. Pushak L. Dramaturhiia Lesi Ukrainky na stseni ukrainskykh teatriv za 20 rokiv nezalezhnosti derzhavy (za materialy teatralnoi presy). [Dramaturgy of Lesya Ukrainka on the stage of Ukrainian theaters for 20 years of state independence (based on the materials of the theater press)]. ROCZNIKI HUMANISTYCZNE. Tom LX, zeszyt 7. 2012. S. 129-147. URL: <https://ojs.tnku.pl/index.php/article/download> (data zvernennia: 17.09.2021).
6. Ukrainka Lesia. Na poli krovi. Tvory. [On The Field of Blood. Writings] Kyiv : Dnipro, 2000. S. 292-313.

УДК 811.111'367.622'42'33-112 (73)"199/201"
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-20>

Olesya SABAN,

orcid.org/0000-0003-2343-3135

English Lecturer at the Department of Applied Linguistics

Lviv Polytechnic National University

(Lviv, Ukraine) olesia.v.saban@lpnu.ua

Anastasiia SERAFYN,

orcid.org/0000-0001-6943-8885

Undergraduate Student at the Department of Applied Linguistics

Lviv Polytechnic National University

(Lviv, Ukraine) anastasiia.serafyn.fl.2018@lpnu.ua

CORPUS-BASED DIACHRONIC STUDY OF THE NOUN “CHALLENGE”

The article deals with the diachronic corpus-based analysis of the noun “challenge” in modern American English discourse. The development of the different tools provided by the advances of corpus linguistics enables researchers around the world to conduct modern and unique linguistic studies. The Corpus of Contemporary American English (COCA) was chosen for the given study. The broadness of the linguistic data within the Corpus enabled the analysis of the noun “challenge” within the two periods: 1990–1994 and 2015–2019. The choice of the research material is based on the frequency of the noun “challenge” in the Corpus of Contemporary American English. It is the 972nd most frequent word in COCA. In the course of the study, the analysis of the frequency of the usage of the noun “challenge” was conducted, the relevant collocation changes of the noun “challenge” in the periods from 1990 to 1994 and from 2015 to 2019 were examined, semantic fields for the concept of the noun “challenge” in the two periods were created and analyzed, as well as the semantic field for this concept based on the data extracted from the Coronavirus corpus. The analysis has demonstrated that the core meaning of the concept of “challenge” is the same for the two of the examined periods. The meaning “a demanding or stimulating situation” remains at the center of this concept. However, it is evident that the concept of “challenge” acquired a peripheral meaning, the wide usage of which is traced in the second of the two main time periods under examination. This meaning is: “an invitation to compete or take part, especially in a game or argument”. Subtle changes have also been noticed in the concept of “challenge” in the context of the COVID-19 discourse. The above-mentioned findings imply that although the core meaning behind the concept of “challenge” is currently stable, it is likely to expand or change in the future.

Key words: diachronic, noun, corpus, challenge, COVID-19.

Олеся САБАН,

orcid.org/0000-0003-2343-3135

асистент кафедри прикладної лінгвістики

Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) olesia.v.saban@lpnu.ua

Анастасія СЕРАФИН,

orcid.org/0000-0001-6943-8885

студентка кафедри прикладної лінгвістики

Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) anastasiia.serafyn.fl.2018@lpnu.ua

АНАЛІЗ ІМЕННИКА “CHALLENGE” У ДІАХРОНІЇ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ КОРПУСНОГО ПІДХОДУ

У статті розглянуто специфіку вживання іменника “challenge” у дискурсі сучасної американської англійської мови у діяхронії. Аналіз проведено із застосуванням корпусного підходу, популярність якого стрімко зростає у всьому світі. Для дослідження обрано Корпус сучасної американської англійської мови (Corpus of Contemporary American English), масив лінгвальних даних якого дозволив охопити та проаналізувати два періоди, а саме 1990–1994 та 2015–2019 роки. Вибір матеріалу для аналізу зроблено на підставі популярності досліджуваного поняття, адже іменник “challenge” посідає 972-ге місце за частотністю вживання слів в обраному корпусі. У процесі цього дослідження розглянуто квантитативні параметри вживання іменника “challenge”, його іменникові та прикметникові сполуки у текстах наукового та публіцистичного (газети, журнали) спрямування, вивчено відповідні колокаційні зміни у частоті та контексті вживання іменника “challenge” у періоди з 1990 р. до 1994 р. та з 2015 р. до 2019 р., створено та проаналізовано семантичні поля іменника “challenge” у розрізі

.....

зазначених вище часових рамок, а також семантичне поле цього поняття на основі вибірки з корпусу текстів, які охоплюють тематику коронавірусу. Установлено, що основне значення іменника “challenge” є однаковим для обох досліджуваних періодів. Значення “a demanding or stimulating situation” залишається в центрі цього поняття. Однак помітним є той факт, що іменник “challenge” набув периферійного значення “an invitation to compete or take part, especially in a game or argument”, висока частотність застосування якого спостерігається у другому з проаналізованих періодів. Незначні зміни поняття “challenge” також спостерігаються в контексті дискурсу про COVID-19. Результати проведеного аналізу можуть указувати на те, що хоча основне значення іменника “challenge” наразі залишається стабільним, воно, ймовірно, в майбутньому розшириться або зміниться.

Ключові слова: діахронічний, іменник, корпус, challenge, COVID-19.

Statement of the problem. The concept of CHALLENGE and, in particular, the noun “challenge” is of great importance in the modern, fast-changing world that forces humans to deal with threats never seen before. The fact that people have been going through a plethora of new stimulating experiences as a result of globalization leads researchers to assume that the notion of the noun “challenge”, the linguistic unit used to describe these new thrilling experiences, may have changed. In addition to that, linguists worldwide now have access to new research tools provided by the advancements of corpus linguistics. This results in there being a need for the examination of language with the help of state-of-the-art kind of software.

The analysis of recent studies and publications. Corpus-based studies are among the most modern ways of conducting linguistic research. An example of diachronic corpus-based study is “The difference a word can show: A diachronic corpus-based study of the demonstrative “this” in tourism research article abstracts” by Šarolta Godnič Vičič from the University of Primorska. In this study, the author investigated diachronic variation in the genre of RA abstracts in tourism studies by exploring changes in the lexical primings of authors and readers. The study found that the frequency of the demonstrative “this” has increased significantly over the three decades leading up to it (Godnič Vičič, Š, 2016: 224).

In the “Thematic Corpus-based study of Idioms in the Corpus of Contemporary American English”, Elaheh Rafatbakhsh and Alireza Ahmadi aimed for searching the thematic index of 1506 idioms under 81 categories in the Corpus of Contemporary American English (COCA). The findings yielded a list of idioms sorted based on their frequencies under their theme-based categories. The findings of this study may be beneficial to teachers and learners of English worldwide (Rafatbakhsh, E., 2019: 1).

An interesting example of concept study is “Concept” in Modern Linguistics: the Component of the Concept “Good” by Živilė Nemickienė. In this study, the author examined the concept of “good” with reference to “Chronicles of Narnia”. The specific character and a wide scale of perception of the concept “good”,

which is inherent to the native English speakers, was revealed in this study (Nemickienė, Ž, 2011: 9).

The mentioned studies prove that corpus-based research is very fruitful and leads to a better understanding of how the most intricate mechanisms of language work.

In this article, a corpus-based study of the noun of “challenge” was conducted, taking into account the different aspects of approaching this problem based on the findings of the above-mentioned researchers.

The purpose of the article is to examine the noun “challenge” in American English, its characteristic features, particularly the difference between this concept in the two periods: from 1990 to 1994 and from 2015 to 2019; and the influence of the COVID-19 pandemic on the notion of the noun “challenge”.

Presenting main material. The data for this research paper were extracted from the Corpus of Contemporary American English and the Coronavirus corpus with the aim of studying the perception of the noun “challenge” in American English in the diachronic aspect.

To enable this paper to produce objective results, the mixed-methods approach was implemented. The information about frequency, most common collocates and clusters was withdrawn from corpora to create semantic fields and in order to examine the change in the meaning of the noun “challenge”. The qualitative aspect of the study involved the interpretation and analysis of the findings.

The hypothetical model was used in this paper. The hypothesis was: “The concept of “challenge” changed over time, having different meanings in the period from 1990 to 1994 and in the period from 2015 to 2019”.

To determine whether this hypothesis is accurate, distributive analysis was used so as to trace the combinability of the word and identify the different meanings it possessed.

To analyze the data about the concept of “challenge” extracted from the corpus, it was essential to inspect the etymology of the noun “challenge” and its current meanings.

The etymology of the noun “challenge”. The Latin word “calumnia” (noun) had the meaning of “trick-

ery”, from that “calumniari” (verb) with the meaning of “to accuse falsely, misrepresent, slander” appeared. From Latin “calumniari”, a word “calumniate” (verb) with the meaning “to accuse falsely” appeared in Vulgar Latin. From that, verbs “chalengier”, “challenger” emerged in Anglo-French and Old French, respectively, having the meaning of “to accuse, to dispute”. Later nouns “challenge”, “challenge” appeared in Anglo-French and Old French with the meaning of “calumny, slander; demand, opposition; accusation, claim, dispute”. Finally, in Middle English, in the early fourteenth-century “challenge” acquired the meaning of “something one can be accused of, a fault, blemish” in the mid-fourteenth century, the meaning “false accusation, malicious charge, accusation of wrongdoing; act of laying claim”, in legal use “accusation, claim dispute”. Meanings “an objection” in law, etc.; “a calling to fight” are from the mid-fifteenth century. Accusatory connotations died out in the seventeenth century. Finally, the meaning “difficult task” is from the year 1954 (Online Etymology Dictionary).

At this point in the analysis, it the meanings of the noun “challenge” provided by the Corpus of Contemporary American English itself were taken into account (Table 1).

In the first part of the study, the comparison of the noun “challenge” in the period from the year 1990 to 1994 inclusive and in the period from the year 2015 to the year 2019 inclusive was conducted. To do that,

the closest twenty noun and adjective collocates of the noun “challenge” were analyzed (Fig. 1, Fig. 2).

Table 1. The definitions of the noun “challenge” provided by the Corpus of Contemporary American English

№	Definition
1.	a demanding or stimulating situation
2.	a call to engage in a contest or fight
3.	questioning a statement and demanding an explanation
4.	a demand by a sentry for a password or identification;
5.	a formal objection to the selection of a particular person as juror.

Upon examining the most prevalent meanings, it was discerned that the meaning “a demanding or stimulating situation” was the most common one in both periods. This points to the fact that the core essence of the noun “challenge” has not changed since the year 1990.

However, as illustrated in above, the extracted data point to the fact that this concept has acquired an additional meaning. That meaning is: “an invitation to do something difficult, funny or embarrassing, often as a way of raising money for a good cause” (Cambridge Dictionary). The collocates that led to such a conclusion are ICE, BUCKET and WINNER from the noun collocates section of the second time period (Figure 2,

1	SON	24	3	0.2	0.0	8.3	1	TRUMP	67	0	0.5	0.0	46.3
2	TASK	21	4	0.2	0.0	5.5	2	PERFORMANCE	84	3	0.6	0.0	26.9
3	AUTHORITY	37	9	0.3	0.1	4.3	3	SUSTAINABILITY	22	1	0.2	0.0	21.1
4	FUTURE	35	18	0.3	0.1	2.0	4	CLIMATE	33	2	0.2	0.0	15.9
5	GROWTH	20	11	0.1	0.1	1.9	5	ICE	22	0	0.2	0.0	15.2
6	SOCIETY	30	17	0.2	0.1	1.8	6	BARRIERS	21	0	0.1	0.0	14.5
7	EDUCATORS	20	12	0.1	0.1	1.7	7	BUCKET	20	0	0.1	0.0	13.8
8	POWER	20	13	0.1	0.1	1.6	8	DATA	41	3	0.3	0.0	13.1
9	MR	56	37	0.4	0.3	1.6	9	JUSTICE	24	2	0.2	0.0	11.5
10	GOVERNMENT	43	31	0.3	0.2	1.4	10	BENEFITS	22	2	0.2	0.0	10.6
11	HISTORY	24	19	0.2	0.1	1.3	11	COMMUNICATION	22	2	0.2	0.0	10.6
12	LEADERSHIP	27	23	0.2	0.2	1.2	12	CONTEXT	20	2	0.1	0.0	9.6
13	YEARS	34	31	0.2	0.2	1.1	13	HEALTH	110	13	0.8	0.1	8.1
14	PROBLEMS	36	36	0.3	0.2	1.0	14	WINNER	22	3	0.2	0.0	7.0
15	RESPONSE	27	28	0.2	0.2	1.0	15	POTENTIAL	20	3	0.1	0.0	6.4
16	OPPORTUNITY	23	25	0.2	0.2	1.0	16	IMPLEMENTATION	30	5	0.2	0.0	5.8
17	CHILDREN	27	32	0.2	0.2	0.9	17	LOT	59	10	0.4	0.1	5.7
18	TIME	50	60	0.4	0.4	0.9	18	OBSTACLES	23	4	0.2	0.0	5.5
19	SYSTEM	30	36	0.2	0.2	0.9	19	STRATEGIES	28	5	0.2	0.0	5.4
20	LIFE	61	76	0.4	0.5	0.8	20	SEASON	22	4	0.2	0.0	5.3

Figure 1. Contrast between the noun collocates of "challenge" in the years 1990–1994 (left) and the years 2015–2019 (right)

1	SOVIET	25	1	0.2	0.0	26.0	1	EPISTEMOLOGICAL	21	1	0.1	0.0	20.2
2	PEREMPTORY	62	10	0.4	0.1	6.5	2	ONLINE	27	0	0.2	0.0	18.7
3	MORAL	25	7	0.2	0.0	3.7	3	ETHICAL	28	3	0.2	0.0	9.0
4	MILITARY	30	10	0.2	0.1	3.1	4	EVERYDAY	20	3	0.1	0.0	6.4
5	FORMIDABLE	53	19	0.4	0.1	2.9	5	HUGE	66	10	0.5	0.1	6.3
6	TOUGH	34	15	0.2	0.1	2.4	6	URBAN	32	5	0.2	0.0	6.1
7	INTELLECTUAL	47	22	0.3	0.2	2.2	7	KEY	56	10	0.4	0.1	5.4
8	ULTIMATE	34	17	0.2	0.1	2.1	8	MENTAL	50	10	0.3	0.1	4.8
9	TREMENDOUS	28	14	0.2	0.1	2.1	9	GRAND	24	5	0.2	0.0	4.6
10	DEMOCRATIC	28	18	0.2	0.1	1.6	10	UNIQUE	114	24	0.8	0.2	4.6
11	DIRECT	48	31	0.3	0.2	1.6	11	LOGISTICAL	28	6	0.2	0.0	4.5
12	GREATEST	120	79	0.9	0.5	1.6	12	EARLY	27	6	0.2	0.0	4.3
13	ENVIRONMENTAL	55	38	0.4	0.3	1.5	13	INVOLVED	22	5	0.2	0.0	4.2
14	PHYSICAL	51	36	0.4	0.2	1.5	14	INHERENT	22	5	0.2	0.0	4.2
15	AMERICAN	47	37	0.3	0.3	1.3	15	ONGOING	30	7	0.2	0.1	4.1
16	TOUGHEST	31	25	0.2	0.2	1.3	16	FEDERAL	29	7	0.2	0.1	4.0
17	FURTHER	21	17	0.2	0.1	1.3	17	SPECIFIC	40	10	0.3	0.1	3.8
18	SPECIAL	39	32	0.3	0.2	1.3	18	SIGNIFICANT	127	32	0.9	0.2	3.8
19	ECONOMIC	65	54	0.5	0.4	1.3	19	PARTICULAR	47	12	0.3	0.1	3.8
20	NEW	343	291	2.5	2.0	1.2	20	CURRENT	56	16	0.4	0.1	3.4

Figure 2. Contrast between the adjective collocates of "challenge" in the years 1990–1994 (left) and the years 2015–2019 (right)

№ 5, 7, 14 on the right). The collocates ICE and BUCKET together denote the famous online phenomenon known as the “Ice Bucket Challenge” that was prevalent on the web in the year 2015 and is a perfect illustration of the new meaning within the concept “challenge” (Sohn, E. Fundraising, 2017: 113). The noun collocate WINNER also indicates that a challenge is not necessarily just a “demanding or stimulating situation or problem”, but a situation that can lead somebody to triumph. Therefore, we can conclude that the connotation of this particular sense of “challenge” is more positive than that of the concept's core.

In the second part of this paper, semantic fields for the noun "challenge" in the two time periods were created. To do that, the data about the top fifty noun collocates of the noun “challenge” was extracted from the Corpus of Contemporary American English. After that, the collocates were arranged into the following semantic fields (Table 2, Table 3).

A conclusion similar to the one in the previous step of our study can be drawn here. The concept of “challenge” does not show a drastic change in its meaning in the sense that the major semantic fields of the two separate periods are identical. It is, however, exhibited that the lexical items constituting the major semantic fields are not entirely the same. Here, the distribution of words also shows that historical circumstances and political climate influence the understanding of concepts in people's minds. In this particular part of the study, it is once again exemplified by the proper noun *Trump* joining the GOVERNMENT AND POLITICS semantic field or the noun *women* joining the category PEOPLE, which suggests that the challenges related to this particular group of society are more prevalent in the discourse of the second time period.

In the third part of the research, the semantic field for the noun "challenge" from the year 2020 onward was constructed to examine the influence of the COVID-19 pandemic. The data were extracted from the Coronavirus corpus. The following semantic fields were arranged (Table 4).

Upon analysing the table, we can discern that in light of the COVID-19 pandemic, the topics commonly associated with the notion “challenge” have slightly changed. The semantic fields POLITICS AND GOVERNMENT, NOTIONS CONNECTED TO TIME, PEOPLE and EDUCATION are also present in the COVID-19 discourse, as it is logical that the pandemic is intertwined with these fundamental parts of society. However, the two other semantic fields that have been formed as a result of the global pandemic are HEALTH and BUSINESS AND ECONOMICS. This change in the concept of “challenge” can be explained by the fact that, first of all, the global pandemic is a health crisis and, so, naturally, the difficulties connected with it have entered the modern-day concept of “challenge”. The words *coronavirus*, *health*, *trials*, *vaccine*, *virus* directly point us to the entities that are considered to be “difficult or stimulating situations” as stated in the aforementioned definition of the noun “challenge”. In addition to that, the second newly emergent semantic field, BUSINESS AND ECONOMICS, leads us to the logical conclusion that the lexical items within this category (*business*, *businesses*, *company*, *industry*, *market*) also point to the entities affected by the COVID-19 pandemic. The results of this part of our study once again lead us to the conclusion that the concept of “challenge” is inconstant and changes the shades of its meaning as time passes.

Table 2. The semantic fields for the noun “challenge” for the period from 1990 to 1994

№	Name of the semantic field	Number of words	Words included in the semantic field
1.	POLITICS AND GOVERNMENT	9	authority, country, court, government, law, leadership, party, policy, president, state
2.	NOTIONS CONNECTED TO TIME	8	day, future, history, life, time, week, year, years
3.	PEOPLE	6	children, educators, people, president, students, teachers
4.	EDUCATION	5	education, educators, school, students, teachers
5.	BODIES OF PEOPLE	3	community, party, society
6.	DIFFICULTIES	3	challenge, issues, problems
7.	PROCESSES AND ACTIVITIES	3	business, change, work

Table 3. The semantic fields for the noun “challenge” for the period from 2015 to 2019

№	Name of the semantic field	Number of words	Words included in the semantic field
1.	POLITICS AND GOVERNMENT	8	country, court, law, party, policy, president, state, Trump
2.	NOTIONS CONNECTED TO TIME	3	life, time, year
3.	PEOPLE	5	children, people, president, teachers, women
4.	EDUCATION	5	education, research, school, students, teachers
5.	BODIES OF PEOPLE	3	community, group, party
6.	DIFFICULTIES	4	challenge, challenges, issues, problems
7.	PROCESSES AND ACTIVITIES	7	business, care, change, development, game, performance, process

Table 4. The semantic fields for the noun "challenge" in the Coronavirus discourse

№	Name of the semantic field	Number of words	Words included in the semantic field
1.	POLITICS AND GOVERNMENT	10	administration, country, court, election, government, nation, officials, president, state, Trump
2.	NOTIONS CONNECTED TO TIME	4	day, season, time, year
3.	PEOPLE	4	officials, people, president, students
4.	EDUCATION	4	learning, school, schools, students
5.	HEALTH	5	coronavirus, health, trials, vaccine, virus
6.	BUSINESS AND ECONOMICS	5	business, businesses, company, industry, market

Conclusions. The core meaning of the noun “challenge” has remained stable since the early 1990s. It is the following: “a demanding or stimulating situation”. However, it is evident that the noun “challenge” has acquired a peripheral meaning which is “an invitation to do something difficult, funny or embarrassing, often as a way of raising money for a good cause”. The usage of this meaning is particularly noticeable in the second of the two time periods examined. In addition to that, it can be seen that as a consequence of the COVID-19 pandemic, several slight changes of the meaning of

the noun “challenge” have taken place. These findings entail that the meaning of the noun under examination is likely to change and or expand in the future.

Keeping in mind the changeable nature of the world surrounding us and the need to interpret it, it is obvious that the existing lexemes will be used over and over again, thus shaping their own meaning. The further corpus-based study of the popular concepts will enable a better understanding of the underlying processes of the changes in modern linguistic and conceptual image of the world.

BIBLIOGRAPHY

1. Cambridge Dictionary. "Challenge". URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/challenge> Accessed 18 September 2021
2. Godnič Vičič, Š. "The difference a word can show: A diachronic corpus-based study of the demonstrative 'this' in tourism research article abstracts". (2016). URL: https://www.researchgate.net/publication/256502525_The_difference_a_word_can_show_A_diachronic_corpus-based_study_of_the_demonstrative_%27this%27_in_tourism_research_article_abstracts Accessed 18 September 2021.
3. Nemickien, Ž. "Concept" in Modern Linguistics: the Component of the Concept "Good". URL: (2) (PDF) "Concept" in Modern Linguistics: the Component of the Concept "Good" | Isomiddin Chuliyev - Academia.edu Accessed 18 September 2021.
4. Online Etymology Dictionary. "Challenge". URL: <https://www.etymonline.com/word/challenge> Accessed 18 September 2021.
5. Rafatbakhsh, E., Ahmadi, A. "A thematic corpus-based study of idioms in the Corpus of Contemporary American English". Asian. J. Second. Foreign. Lang. Educ. 4, 11 (2019). A thematic corpus-based study of idioms in the Corpus of Contemporary American English | Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education | Full Text (springeropen.com) Accessed 18 September 2021.
6. Sohn, E., Fundraising: The Ice Bucket Challenge delivers. Nature 550, S113–S114 (2017). URL: <https://www.nature.com/articles/550S113a> Accessed 18 September 2021.
7. Cambridge Dictionary. "Challenge". URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/challenge> Accessed 18 September 2021
8. Godnič Vičič, Š. "The difference a word can show: A diachronic corpus-based study of the demonstrative 'this' in tourism research article abstracts". (2016). URL: https://www.researchgate.net/publication/256502525_The_difference_a_word_can_show_A_diachronic_corpus-based_study_of_the_demonstrative_%27this%27_in_tourism_research_article_abstracts Accessed 18 September 2021.
9. Nemickien, Ž. "Concept" in Modern Linguistics: the Component of the Concept "Good". URL: (2) (PDF) "Concept" in Modern Linguistics: the Component of the Concept "Good" | Isomiddin Chuliyev - Academia.edu Accessed 18 September 2021.
10. Online Etymology Dictionary. "Challenge". URL: <https://www.etymonline.com/word/challenge> Accessed 18 September 2021.
11. Rafatbakhsh, E., Ahmadi, A. "A thematic corpus-based study of idioms in the Corpus of Contemporary American English". Asian. J. Second. Foreign. Lang. Educ. 4, 11 (2019). A thematic corpus-based study of idioms in the Corpus of Contemporary American English | Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education | Full Text (springeropen.com) Accessed 18 September 2021.
12. Sohn, E., Fundraising: The Ice Bucket Challenge delivers. Nature 550, S113–S114 (2017). URL: <https://www.nature.com/articles/550S113a> Accessed 18 September 2021.

REFERENCES

1. Cambridge Dictionary. "Challenge". URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/challenge> Accessed 18 September 2021
2. Godnič Vičič, Š. "The difference a word can show: A diachronic corpus-based study of the demonstrative 'this' in tourism research article abstracts." (2016). URL: https://www.researchgate.net/publication/256502525_The_difference_a_word_can_show_A_diachronic_corpus-based_study_of_the_demonstrative_%27this%27_in_tourism_research_article_abstracts Accessed 18 September 2021.
3. Nemickien, Ž. "Concept" in Modern Linguistics: the Component of the Concept "Good". URL: (2) (PDF) "Concept" in Modern Linguistics: the Component of the Concept "Good" | Isomiddin Chuliyev - Academia.edu Accessed 18 September 2021.
4. Online Etymology Dictionary. "Challenge". URL: <https://www.etymonline.com/word/challenge> Accessed 18 September 2021.
5. Rafatbakhsh, E., Ahmadi, A. "A thematic corpus-based study of idioms in the Corpus of Contemporary American English." Asian. J. Second. Foreign. Lang. Educ. 4, 11 (2019). A thematic corpus-based study of idioms in the Corpus of Contemporary American English | Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education | Full Text (springeropen.com) Accessed 18 September 2021.
6. Sohn, E., Fundraising: The Ice Bucket Challenge delivers. Nature 550, S113–S114 (2017). URL: <https://www.nature.com/articles/550S113a> Accessed 18 September 2021.
7. Cambridge Dictionary. "Challenge". URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/challenge> Accessed 18 September 2021
8. Godnič Vičič, Š. "The difference a word can show: A diachronic corpus-based study of the demonstrative 'this' in tourism research article abstracts." (2016). URL: https://www.researchgate.net/publication/256502525_The_difference_a_word_can_show_A_diachronic_corpus-based_study_of_the_demonstrative_%27this%27_in_tourism_research_article_abstracts Accessed 18 September 2021.
9. Nemickien, Ž. "Concept" in Modern Linguistics: the Component of the Concept "Good". URL: (2) (PDF) "Concept" in Modern Linguistics: the Component of the Concept "Good" | Isomiddin Chuliyev - Academia.edu Accessed 18 September 2021.

10. Online Etymology Dictionary. "Challenge". URL: <https://www.etymonline.com/word/challenge> Accessed 18 September 2021.

11. Rafatbakhsh, E., Ahmadi, A. "A thematic corpus-based study of idioms in the Corpus of Contemporary American English." *Asian. J. Second. Foreign. Lang. Educ.* 4, 11 (2019). A thematic corpus-based study of idioms in the Corpus of Contemporary American English | Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education | Full Text (springeropen.com) Accessed 18 September 2021.

12. Sohn, E., Fundraising: The Ice Bucket Challenge delivers. *Nature* 550, S113–S114 (2017). URL: <https://www.nature.com/articles/550S113a> Accessed 18 September 2021.

УДК 82-1/-9

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-21>**Катерина СОСЕДКО,**

orcid.org/0000-0002-8430-1833

студентка II курсу магістратури факультету української філології
та літературної творчості імені Андрія Малишка
Національного університету імені М. П. Драгоманова
(Київ, Україна) sodiedkokaty@gmail.com

ПРАГМАТИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ АЛЬМАНАХУ У РОЗВИТКУ ЛІТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕСУ

У статті представлено результати дослідження практичного значення альманахів, що відіграють важливу роль у популяризації сучасного літературного процесу. Тема є актуальною, оскільки літературні альманахи відігравали важливу роль у культурному, освітньому, духовному, громадсько-політичному аспектах життя українського народу та були важливою складовою частиною літературного процесу. Вони були основним джерелом інформації, попри жорстку цензуру з боку Російської та Австрійської імперій. Нині є мало наукових досліджень з питання функціонування альманаху у сучасному літературному дискурсі. Мета дослідження полягає у вивченні видавничого асортименту щодо наявності літературних альманахів у книжкових мережах «Книгарня «Є» і «Буква», а також у з'ясуванні ролі такого типу видання у літературному процесі. Під час дослідження були використані такі методи: аналіз та синтез, узагальнення, порівняння, контент-аналіз. За результатами проведеного дослідження були визначені характерні риси літературних альманахів. З'ясовано жанрове різноманіття видань такого типу. Розглянуто процес видання літературних альманахів у ХХ столітті, наведено приклади радянських альманахів та їх роль у суспільстві. Окрім цього, на прикладі книжкової мережі «Книгарня «Є» та «Буква» визначено актуальний стан розвитку літературних альманахів, їх наявність та доступність. Охарактеризовано видання «Критика» та «Київ». Відповідно до цього зроблено висновок про те, що літературний альманах відіграє важливу роль, оскільки він здійснює низку функцій (зокрема, критичну та дискусійну), що необхідні для розвитку та функціонування літературного процесу. Теоретична значимість статті полягає у тому, що результати дослідження актуального стану функціонування літературних альманахів можуть бути використані під час написання курсових, дипломних, дисертаційних робіт.

Ключові слова: літературний процес, альманахові видання, культурна епоха, різножанровість, літературна критика та дискусія.

Kateryna SOSIEDKO,

orcid.org/0000-0002-8430-1833

Second-year Master's Student at the Faculty Andrii Malysheko Faculty
of Ukrainian Philology and Literary Creativity
National Pedagogical Dragomanov University
(Kyiv, Ukraine) sodiedkokaty@gmail.com

THE PRAGMATIC SIGNIFICANCE OF THE ALMANAC IN THE DEVELOPMENT OF THE LITERARY PROCESS

The article presents the results of a study of the practical significance of almanacs, which play an important role in popularizing the modern literary process. The topic is relevant because in the history of Ukraine literary almanacs played an important role in the cultural, educational, spiritual, socio-political aspects of the life of the Ukrainian people and were an important component of the literary process. They were the main source of information, despite strict censorship by the Russian and Austrian empires. There is currently insufficient research on the functioning of the almanac in modern literary discourse. The purpose of the study is to study the publishing range for the availability of literary almanacs in the "Knyharnia "Ye" and "Bukva" and to clarify the role of this type of publication in the literary process. The following methods were used during the study: analysis and synthesis, generalization, comparison, content analysis. According to the results, the characteristic features of literary almanacs were determined. The genre diversity of this type of publication has been clarified. The process of publishing literary almanacs in the twentieth century is considered, examples of Soviet almanacs and their role in society are given. In addition, the current state of development of literary almanacs, their availability and accessibility are determined on the example of the book network "Knyharnia "Ye" and "Bukva". The editions "Krytyka" and "Kyiv" are characterized. Accordingly, it is concluded that the literary almanac plays an important role because it performs a number of functions (including

critical and debatable) that are necessary for the development and functioning of the literary process. The theoretical significance of the article is that the results of the current state of functioning of literary almanacs can be used when writing coursework, diplomas, dissertations.

Key words: *literary process, almanac editions, cultural epoch, diversity, literary criticism and discussion.*

Постановка проблеми. У сучасному літературному дискурсі активно розвивається книговидавнича діяльність українських авторів різних жанрів і напрямів. Причиною цього є читацький попит щодо масової, а також елітарної літератури. Явище текстуальності є органічним синтезом різних загальнокультурних функцій – інформаційної, естетичної, комунікативної, соціальної. Текст є організованою системою знаків і репрезентацією багатьох смислів. Така дефініція більше стосується творів, що об'єднані в єдину структуру та матеріальну конструкцію. Ідеться про альманахи, антології, хрестоматії, періодичні журнали. Предметом цього дослідження є вивчення ролі альманахів у розвитку сучасної літератури через призму історичного досвіду, оскільки цей тип видання відтворює естетику певної культурної епохи й моделює взаємодію дискурсів у літературному процесі. Межі літературного альманаху, на відміну від збірок окремих авторів, зберігають унікальний досвід письменників певного часового періоду та розгортають літературно-критичні дискусії щодо актуальних проблем у літературознавстві.

На сучасному книговидавничому ринку переважають бестселери, збірки творів одного автора (поетичні, прозові, а також драматичні). Це зумовлено ідейним та жанровим складниками, що утворюють цілісну художню організованість. Завдяки цьому чітко виокремлюється принцип об'єднання творів. Однак є мало видань, що поєднують літературно-художні твори різних авторів. Принцип створення таких видань має інакший рівень структурування, ніж авторський цикл. Актуальність дослідження зумовлена відсутністю досвіду представлення альманахів на сучасних книжкових полицях. Причиною цього є небажання досліджувати історичний розвиток альманахів із перспективою проєктування нових концепцій видань. Об'єктом дослідження є книжкові мережі «Книгарня «Є» та «Буква».

Аналіз досліджень. Вивченням особливостей зародження та функціонування літературних альманахів, типологічних, тематичних, жанрових характеристик, ролі літературних альманахів наприкінці XIX – поч. XX століття займалися такі вчені: В. М. Лубчак (2016), О. В. Усманова (2014), Ю. Б. Балашова (2011), О. А. Щирба, О. І. Босак (2014), Л. Кужель (2015) та інші.

Науковець В. М. Лубчак (2016) дослідив історію розвитку та функціонування південно-українських літературних альманахів періоду XIX–XX століття з метою виявлення практичного значення такого типу видання у популяризації літературного процесу. Автор проаналізував історичні передумови виникнення альманахової традиції та процес упорядкування збірників, розглянув ідейно-тематичне наповнення, художні критерії відбору творів до альманахів «Степ», «Нива», «З-над хмар і з долин», «З потоку життя» та «Перша ластівка», дослідив цензурні обмеження у виданні українських літературних творів.

О. В. Усманова (2014) здійснювала розробку та вивчення функціонування альманахів як неперіодичного збірника. У своєму науковому доробку авторка дослідила значення розвитку альманахів у культурному та літературному житті України. Дослідниця вичерпно вивчила питання цензурного процесу української друкованої преси з боку Російської та Австрійської імперій. На прикладі літературних альманахів «Український альманах», «Ластівка», «Русалка Дністрова» вона розглянула тематичне наповнення альманахів та визначила їх місце у розвитку журналістики.

Ю. Б. Балашова (2011) досліджувала різні аспекти функціонування літературних альманахів. Зокрема, авторка вивчила поетику альманаха-календаря як універсального виду видань. У межах цього дослідження науковиця розкрила типологічні та жанрові характеристики, спеціалізацію збірників, проаналізувала художнє оформлення, якість ілюстрацій, а також визначила одну з відмінних рис альманахової традиції – святковість (видання приурочувалося до певної історичної чи особистої події).

О. А. Щирба та О. І. Босак (2014) дослідили історію питання функціонування літературних альманахів із середини XIX до початку XXI століття. Автори вивчили роль літературних альманахів як основного виду видання національних меншин. Вчені проаналізували характерні історичні умови розвитку такого типу видань. О. А. Щирба наголосила на оновленні принципу побудови літературно-художніх альманахів у сучасних умовах.

Л. Кужель (2015) у своєму дослідженні здійснила вибірку та систематизацію західноукраїнських та українських альманахів 1920–1930-х років, що відіграли важливу роль у

розкритті проблемних питань української та зарубіжної літератури. Авторка також проаналізувала тематико-типологічні характеристики багатьох українських альманахів.

З огляду на викладене можна стверджувати, що альманах має важливе значення у популяризації літературного процесу певної культурної епохи. Однак дослідження цього типу видання вже застаріли, адже вони проводилися більше п'яти років тому. Це потребує оновлення джерельної бази новими напрацюваннями.

Метою статті є аналіз функціонування літературних альманахів на українському книговидавничому ринку, зокрема у книжкових мережах «Книгарня «Є», «Буква», та визначення ролі альманахів у сучасному літературному дискурсі. Для досягнення поставленої мети потрібно виконати такі **завдання**: 1) визначити специфічні риси літературних альманахів; 2) з'ясувати жанрове підґрунтя актуальності та потреби у літературних альманахах; 3) дослідити видавничу продукцію книжкових мереж «Книгарня «Є» та «Буква» щодо наявності літературних альманахів; 4) визначити прагматику альманахових видань у популяризації сучасного літературного процесу.

У процесі дослідження були використані такі **теоретичні методи пізнання**: пошуково-бібліографічний метод; метод аналізу та синтезу, за допомогою якого була зібрана достатня кількість наукового матеріалу для узагальнення та репрезентації нових знань щодо теми дослідження; застосування методу узагальнення дозволило визначити загальні типологічні та структурні характеристики літературного альманаху; за допомогою порівняльного аналізу були визначені характерні особливості функціонування літературних альманахів у XX і XXI століттях; за допомогою методу контент-аналізу ми проаналізували тематичне та жанрове наповнення двох сучасних видань – «Критика» та «Київ», їх дизайн.

Виклад основного матеріалу. Література є соціальним інститутом, що має виконувати суспільно значущі функції, задовольняти потреби суспільства та кожної особистості. Як і будь-який освітній інститут, соціальний інститут літератури має визначену структуру, цілі, завдання і учасників, які виконують певну місію у розвитку цього інституту. У кожній нації є своя культура, що визначає характеристики функціонування інституту літератури у певний часовий період. Розвиток цього інституту називається літературним процесом.

Історія української літератури протягом XVIII–XX століття зазнавала жорстких цензур-

них обмежень через свою ідейну спрямованість. Важливу роль у популяризації літературного процесу кожного з періодів відіграв літературний альманах, що через свій формат та обсяг не підлягав цензурному процесу (Зелінська, Азарова, 2017). Під час формування такого типу видань упорядники виконували такі функції: селективну, тобто відбирали матеріал для створення єдиного компендіуму літературно-художніх творів; репрезентували актуальний літературний процес у жанровому різноманітті (поезія, проза, драматургія, публіцистика, критичні огляди, теоретичні нотатки); розвивали актуальний літературний процес його не лише у культурних центрах, а й у провінційних містах.

Однією з основних характеристик успішного функціонування літературного альманаху є територіальне розташування редакції. Від цього залежить авторський склад, фінансування, поліграфічні можливості. Традиційно такий тип видання є збіркою різних видань, які об'єднані за тематичним чи жанровим принципом (Щирба, 2014: 278). Визначення рубрик часто є тотожним до розподілу творів за родами літератури. Відмінна риса літературного альманаху від антології чи хрестоматії полягає у тому, що перший розміщує літературну критику, книжкові огляди, рецензії тощо. Літературний альманах здебільшого призначений для консолідації авторів-початківців, які раніше не публікувалися.

Такий тип видання умовно можна поділити на три групи: 1) нішеві альманахи (дитячі альманахи «Зоряний пил. Кольори і барви», «Біла Ворона»); 2) консервативні альманахи, що були засновані ще за часів радянської влади («Дніпро», «Жовтень», «Київ»); 3) професійні літературні альманахи, авторитет яких був визнаний усіма суспільними інститутами («ЛітАкцент», «Альманах Форуму видавців у Львові»).

Є дві важливі причини актуальності альманаху у літературному процесі. Перша причина полягає у тому, що він є майданчиком для популяризації різних літературних та публіцистичних жанрів. Другою причиною є те, що система літератури має свій ієрархічний пріоритет з боку використання жанрів. Провідне місце у цій системі займає поезія.

Підвищена увага у XX столітті до практичного значення альманахів і збірників, що виходили великим тиражем, зумовлена великою кількістю літературно-виробничих угруповань, які належали до певних суспільних інститутів (Гдакович, 2019). Радянський реалістичний альманах – зразковий нормативний вид альманахів. Згідно з

загальними принципами побудови традиційних нормативних творів радянський альманах будемо вважати дуже стислим нормативним трактатом, де поетичні правила поступаються політичним, тобто відбувається підміна на ідеологічні установки.

У 1920–1930-і роки альманах продовжував відігравати важливу роль у літературно-журналістському процесі, кодифікував абсолютну внутрішньолітературну норму і регламентував відповідно до своєї історичної практики сакральне (святкове) і повсякденне життя, дозвілля і трудові будні нового читача – робочого і колгоспника. Відомими тоді були такі літературні альманахи: «З-над хмар і з долин» (1903), «З потоку життя» (1905), «За красою», «З неволі» (1908), «Україна в огні» (1939), «Радянське Закарпаття» (1947) та інші (Гдакович, 2019).

Після розпаду Радянського Союзу відновити випуск літературних альманахів було складно. Літературоцентризм, що був сформований активістами у нелегальних виданнях і нав'язаний владою в офіційних літературних альманахах, призвів до того, що розвиток літературного процесу став несамостійним. Лише з 1994-го року спостерігається відновлення процесу видання літературних альманахів. Ідеться про такі альманахи: «Зерна» (1994), «Грані» (1998), «Спадщина Черкащини» (2005), «ЛітАкцент» (2008), «Lithium» (2011), «Lira» (2012), «Скіфія» (2012), «Литаври» (2016) (Левицька, 2017: 35).

Нині в ринкових умовах функціонування видавничої продукції та підвищення попиту на розважальну, психологічно-мотиваційну літературу спостерігається деградація альманахів як важливого типу видання. Літературний альманах ще недавно був головним виданням у популяризації літературного процесу, а зараз залишився без фінансування й зазнав стагнації. Книжковий ринок заповнений бестселерами. Кризи у виданні альманахів зазнали літератори, критики. Раніше саме літературні альманахи забезпечували престиж та важливість цієї професії. Хоча існує Національна спілка письменників України, однак її внесок у розвиток літературного процесу порівняно з провідними видавництвами є незначним.

Фінансування літературного альманаху залежить від кількості підписників здебільшого друкованих примірників, що в епоху діджиталізації втрачають актуальність. Отже, у альманаху немає потенційного споживача. Роздрібною торгівлі літературними альманахами майже немає. Ринкове місце для представлення своєї видавничої продукції коштує дорого, тому альманахи, що

зайняли позицію виживання в сучасних умовах, не можуть бути представлені у великих мережних книгарнях.

Під час проведення аналізу видавничого асортименту мереж «Книгарня «Є» та «Буква» було виявлено, що представлення літератури у вигляді альманаху майже немає. У «Книгарні «Є» у наявності були всього два видання – «Критика» та «Київ». Книжковий асортимент «Букви» не містить літературних альманахів, а були представлені лише історичні, зокрема «Пам'ятки України», та наукові, зокрема «Науковий альманах». З огляду на це детальніше проаналізуємо згадані вище видання «Книгарні «Є».

Часопис «Критика» був утворений у 1997 році за ініціативою Г. Грабовича. Нині видання позиціонує себе як міжнародний огляд книжок. Основна тематична спрямованість матеріалів – розкриття актуальних проблем літературознавства, політики, суспільства. Згідно зі змістовим наповненням можна стверджувати, що основні жанрові рубрики видання – «Аналітична есеїстика», «Публіцистика», «Рецензії». Формат видання становить 230x320 мм. Верстка привідна, у три колонки. Великі за обсягом тексти розбавлені кольоровими плашками, на яких розміщені книжкові огляди. Коштує видання усього 57 грн. Видання популяризує сучасний літературний процес та є майданчиком для дискусій.

Літературно-художній, громадсько-політичний альманах «Київ» був заснований у 1983 році Національною спілкою письменників України. Нині головним редактором є Т. Зарівна. Формат видання становить 70x100/16. Основні тематичні рубрики – «Поезія», «Література і світ», «Проза» (новели, романи, оповідання, повісті, щоденники), «Дитяча полицка», «Київ» (про Київ), «Публіцистика», «Критика», «Мистецтво». Альманах має розгалужену рубрикаційну систему. Хоча у виданні є 8 рубрик, обсяг його відносно невеликий – 192 сторінки. Обсяг кожного розділу суттєво відрізняється через неоднакову кількість матеріалу. До прикладу, у рубриці «Поезія» розміщено 4 твори, у рубриці «Проза» – 6, у рубриці «Публіцистика» – 1, у рубриці «Критика» – 2, у рубриці «Мистецтво» – 1. З огляду на це можна стверджувати, що, на відміну від альманахів радянського періоду, де провідне місце займала поезія (Харамурза, 2020: 155), у цьому альманаху ключову роль відіграє проза. Важливо, що редакція альманаху не надає рецензії на рукописи книг. У зазначеному виданні збережено функцію листування з авторами та читачами, як це було ще у радянську добу.

Видання чорно-біле, верстка привідна, здійснена в одну колонку, хоча у розділах «Критика» та «Мистецтво» заверстано у дві колонки, що технічно і художньо не обумовлено. Загалом альманах «Київ» виконує літературно-критичну функцію репрезентації художніх творів, актуальних тенденцій літературного процесу. Він є цікавим для письменників, літературних критиків, теоретиків. Цільову аудиторію становлять не лише дорослі, а й діти. Видання відображає актуальний літературний процес, у якому кожен читач знайде інформативну для себе тематичну рубрику. Коштує видання усього 47,50 грн.

Прагматичне значення літературних альманахів «Критика» та «Київ» полягає в тому, що тематичне наповнення видань визначають сучасні літературні тенденції.

Висновки. Літературний альманах створює літературний дискурс, відбирає із багатьох отриманих творів ті, що краще відповідають літературним тенденціям. Виконувати цю функцію йому дозволяє злагодженість механізмів відбору творів та досвідчена професійна редакційна група у сфері

літератури. Презентативна функція сучасної літератури виконується альманахом через унікальну форму метажанру, що в одному виданні об'єднує різні тексти, у такий спосіб створюючи літературний дискурс. Нині альманах може дати повне уявлення про сучасний літературний процес, виконати функцію культурного представника. З огляду на видавничий асортимент книжкової мережі «Книгарня «Є» та «Буква» літературні альманахи займають не провідне місце. Навпаки, найменш такого типу видань дуже мало. Нам вдалося знайти і проаналізувати видання «Критика» та «Київ».

Публікація у літературному альманаху важлива для автора, тому що вона є показником визнання у професійному середовищі. З одного боку, здійснюється оцінка твору авторитетною редакційною колегією, а з іншого – визначений текст зіставляється з іншими текстами, що прийняті до публікації. Також альманахи відіграють важливу роль у розвитку професії літературного критика, оскільки сторінки видань слугують майданчиком для обговорення актуальних літературних проблем.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лубчак В. М. Південноукраїнські літературні альманахи кінця XIX – початку XX століття в контексті розвитку української літератури : дис. ... канд. філол. наук : 10.01.01 ; Інститут літератури ім. Т. Г. Шевченка. Київ, 2016. 204 с.
2. Усманова О.В. Альманах як тип неперіодичного видання в історії української журналістики. *Наукові записки Інституту журналістики*. 2014. Т. 56. С. 335–339.
3. Балашова Ю. Б. Поетика альманаха-календаря як издания универсального типа. *Известия Уральского государственного университета. Серия «Проблемы образования, науки и культуры»*. 2011. № 2 (89). С. 229–234.
4. Щирба О. А., Босак О. І. Історія виникнення та розвитку літературних альманахів в Україні (середина XIX – початок XXI століття). *Поліграфія і видавнича справа*. 2014. № 3 (67). С. 55–59.
5. Кужель Л. Західноукраїнські та українські еміграційні альманахи 1920–1930-х років: тематико-типологічний аналіз. *Записки Львівської національної наукової бібліотеки України імені В. Стефаника*. 2015. Вип. 7. С. 302–342.
6. Зелінська Д. О., Азарова Л. Є. Альманахи та електронні видання як платформа для публікації молодих поетів. 2017. URL: file:///C:/Users/%D1%85%D1%85%D1%85/Downloads/1992-7066-1-PB.pdf.
7. Щирба О. А. Історія та розвиток сучасних літературних альманахів в Україні. *Журналістика. Філологія. Медіаосвіта : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Полтава, 2 жовт. 2014 р.). Полтава, 2014. С. 277–280.
8. Гдакович М. Специфіка західноукраїнських літературних видань як джерела вивчення літературного процесу 20–30-х рр. XX ст. 2019. URL: http://old.journ.lnu.edu.ua/publications/visnyk26/Statti_Gdakovycz.htm.
9. Левицька О. С. Літературно-художні часописи в сучасному літературному дискурсі. *Поліграфія і видавнича справа*. 2017. Вип.1. С. 33–43.
10. Харамурза Д. В. Літературно-художні часописи України 1990–2020 рр.: історичний ескіз. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія «Філологія. Соціальні комунікації»*. 2020. Т. 31 (70), № 2, Ч. 4. С. 150–157.

REFERENCES

1. Lubchak V. M. Pivdennoukrayinski literaturni almanakhy kintsya XIX – pochatku XXI stolittya v konteksti rozvytku ukrayinskoyi literatury. [South Ukrainian literary almanacs of the late XIX – early XX centuries in the context of the development of Ukrainian literature] (Doctoral thesis, Shevchenko Institute of Literature, Kyiv, Ukraine). 2016 [in Ukrainian].
2. Usmanova O. V. Almanakh yak typ neperiodychnoho vydannya v istoriyi ukrayinskoyi zhurnalistyky. [Almanac as a type of non-periodical publication in the history of Ukrainian journalism]. *Scientific Notes of the Institute of Journalism*. 2014, Vol. 56, pp. 335–339 [in Ukrainian].
3. Balashova Yu. B. Poetika almanakha-kalendarya kak izdaniya universalnogo tipa. [The poetics of the almanac-calendar as a universal publication] *Izvestia Ural Federal University Journal. Series 1. Issues in Education, Science and Culture*. 2011, No. 2(89), pp. 229–234 [in Ukrainian].

4. Shchirba O. A., Bosak O. I. Istoriya vynyknennya ta rozvytku literaturnykh al'manakhiv v Ukrayini (seredyna XIX – pochatok XXI stolittya). [History of the origin and development of literary almanacs in Ukraine (mid-XIX – early XXI century)]. *Printing and Publishing*, 2014, No. 3 (67), pp. 55–59 [in Ukrainian].

5. Kuzhel L. Zakhidnoukrayinski ta ukrayinski emihratsiyni almanakhy 1920-1930-kh rokiv: tematyko-typolohichnyy analiz. [Western Ukrainian and Ukrainian emigration almanacs of the 1920s and 1930s: Thematic-typological analysis]. *Proceedings of Vasyl Stefanyk National Scientific Library of Ukraine In Lviv*. 2015, Vol. 7, pp. 302–342 [in Ukrainian].

6. Zelinska D.O., Azarova L.E. Almanakhy ta elektronni vydannya yak platforma dlya publikatsiyi molodykh poetiv. [Almanacs and electronic publications as a platform for publishing young poets]. 2017. URL: file:///C:/Users/%D1%85%D1%85%D1%85/Downloads/1992-7066-1-PB.pdf [in Ukrainian].

7. Shchirba O. A. Istoriya ta rozvytok suchasnykh literaturnykh almanakhiv v Ukrayini. [History and development of modern literary almanacs in Ukraine]. *All-Ukrainian scientific-practical conference “Journalism. Philology. Media Education”* (Poltava, 2 Oct. 2014). Poltava, 2014. pp. 277–280 [in Ukrainian].

8. Hdakovych M. Spetsyfika zakhidnoukrayinskykh literaturnykh vydan yak dzherela vyvchennya literaturnoho protsesu 20-30-kh rr. XX st. [The specifics of Western Ukrainian literary publications as sources for studying the literary process of the 20s and 30s of the 20th century]. 2019. URL: http://old.journ.lnu.edu.ua/publications/visnyk26/Statti_Gdakovycz.htm [in Ukrainian].

9. Levytska O. S. Literaturno-khudozhni chasopysy v suchasnomu literaturnomu dyskursi [Literary and art magazines in modern literary discourse]. *Printing and Publishing*, 2017, Vol. 1, pp. 33–43 [in Ukrainian].

10. Haramurza D. V. Literaturno-khudozhni chasopysy Ukrayiny 1990-2020 pp.: istorychnyy eskiz [Literary and artistic magazines of Ukraine 1990-2020: Historical sketch]. *Scientific notes of Taurida National Vernadsky University*. Series: Philology. Social communications. 2020, 31(70), pp. 150–157 [in Ukrainian].

УДК 811.111-26

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-22>

Дар'я СТЕЦЕНКО,
 orcid.org/0000-0002-3698-4414
 аспірантка кафедри англійської філології,
 перекладу і філософії мови імені професора О. М. Мороховського
 Київського національного лінгвістичного університету
 (Київ, Україна) daria.stetsenko@knl.u.edu.ua

СИНЕСТЕЗИЯ І ЗВУКОСИМВОЛІЗМ У ЛІНГВОСЕМІОТИЧНОМУ ФОРМУВАННІ ОБРАЗУ-СИМВОЛУ «ЛАБІРИНТ» (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ ДЖЕЙМСА ДЕШНЕРА «ТОЙ, ЩО БІЖИТЬ ЛАБІРИНТОМ»)

У статті розглянуто основні положення лінгвосеміотики, визначено способи дослідження паравербальних знакових систем у загальних семіотичних мовознавчих студіях. У ході аналізу сучасних робіт вітчизняних та іноземних лінгвістів встановлено роль звуко символізму і синестезії як базових засобів для формування сенсорних характеристик образу-символу «лабіринт». Образ-символ «лабіринт» є складним, синкретичним утворенням, яке формується завдяки різним вербальним знакам, які, взаємодіючи між собою, впливають на загальну й цілісну інтерпретацію образу-символу. Інтерація мовних знаків доповнює загальний образ лабіринту і впливає на його інтерпретацію читачем. Актуальним є дослідження сенсорних лінгвосеміотичних засобів, які створюють ефект синестезії в тексті твору і впливають на емоційну складову частину конструювання образу-символу «лабіринт». Прийом синестезії є мало вивченим у рамках лінгвістичних досліджень художнього тексту. Метою роботи є визначення принципів взаємодії оптичних, акустичних і ольфакторних характеристик образу-символу «лабіринт» та лінгвосеміотичних засобів синестезії і звуко символізму у формуванні цього образу в романі Джеймса Дешнера «Той, що біжить лабіринтом». Лінгвосеміотичний аналіз продукування сенсорних вербальних знаків на різних етапах формування образу-символу «лабіринт» дозволив представити ієрархічну схему актуалізації трьох рецептивних рівнів. Базовими є оптичні маркери на позначення кольорового спектру кожної частини лабіринту. Потім вони доповнюються аудіальними, а саме звуковими, маркерами, які продукують принципи звуко символізму, де звуки відповідають емоційним станам, які переживає реципієнт під час прочитання уривку тексту. Ольфакторні характеристики стоять на останньому рівні інтегрування сенсорної інформації в текст. Визначено, що автор здебільшого використовує опосередкований опис кольорового спектру або називає лише певні відтінки того чи іншого кольору, що має прямий вплив на холистичну інтерпретацію образу-символу «лабіринт». Відповідно до використання тих чи інших сенсорних знакових систем синестезія може відбуватися одразу на трьох рівнях паравербального вираження образу-символу або лише на двох з них, що забезпечує багатогранне формування образу-символу «лабіринт».

Ключові слова: образ-символ, лінгвосеміотика, звуко символізм, синестезія.

Daria STETSENKO,
 orcid.org/0000-0002-3698-4414
 Ph. D. student at the Department of Lexicology and Stylistics of the English Language
 Kyiv National Linguistic University
 (Kyiv, Ukraine) daria.stetsenko@knl.u.edu.ua

SYNESTHESIA AND SOUND SYMBOLISM AS TOOLS FOR LINGUO-SEMIOTIC CONSTRUCTION OF THE SYMBOLIC IMAGE OF “LABYRINTH” (BASED ON THE NOVEL BY JAMES DASHNER “THE MAZE RUNNER”)

The paper focuses on the main aspects of linguo-semiotic studies, where the leading role belongs to the paraverbal signs that are realized through the verbal language system. In the course of analysis of some contemporary topical works by Ukrainian and foreign linguists, we deduce that sound symbolism and synesthesia make a core for producing sensory characteristics, which form the symbolic image of the labyrinth. The interaction of verbal signs completes the holistic retrieval of the labyrinth and influences on reader's interpretation. This paper is a topical inquiry about sensory linguo-semiotic signs that produce the effect of synesthesia in the text and impact on the formation of the general structure of the symbolic image of the labyrinth. It is worth underlining that synesthesia is not thoroughly studied in linguistics and needs to be more investigated based on fiction literature. The main aim of this article is to differentiate the key principles of interaction between optical, acoustic, and olfactory descriptors that form the symbolic image of the labyrinth, as well as to describe the linguo-semiotic tools for creating such effects as synesthesia and sound symbolism which take part in the establishment of the symbolic image of the labyrinth in James Dashner's novel "The Maze Runner". By identifying

the stages of implementing the sensory characteristics of the symbolic image of the labyrinth we develop the hierarchical model of executing the stated perceptual levels. Concluding from the performed study we state that lexemes for color presentation construct the core foundation for presenting each part of the labyrinth. Further, the range of audio sounds is added to the color spectrum which produces the effect of sound symbolism, where each sound carries a specific color. The olfactory characteristics form the last level of sensory features of the labyrinth. Depending on whether three or two strata of paraverbal sensory signs create the unitary perception channel, the symbolic image of the labyrinth acquires various range of facets and interpretations.

Key words: *symbolic image, linguo-semiotics, sound symbolism, synesthesia.*

Постановка проблеми. Образ-символ «лабіринт» є складним і багатозначним синкретичним конструктом. Завдяки різноманітності тлумачень і варіативності репрезентацій образ-символ «лабіринт» набув популярності як сюжетовірний компонент романів жанру антиутопії ХХІ століття. Донедавна увага мовознавців була прикута переважно до аналізу стилістичних засобів вираження образу-символу «лабіринт», які лише частково тлумачать імпліцитні змісти образу (Бройтман, 2010: 27). У нашому дослідженні образ-символ «лабіринт» проаналізовано крізь призму лінгвoseміотичного аналізу, де магістральними постають особливості вербального втілення оптичної, акустичної та ольфакторної гами лабіринту. Матеріалом дослідження слугує антиутопічний роман американського письменника Джеймса Дешнера «Той, що біжить лабіринтом» (2009 р), де лабіринт постає фізичним об'єктом, який виконує функцію каталізатора сюжету твору.

Аналіз досліджень. Дослідження лабіринту як таємниці з перспективи філології здійснене переважно у площині детективного жанру (Т. Бехта, Н. Філістова, S. Knobloch, C. Reitz, C. Rzepka). Вивчено етимологію та семантику іменникових вербалізаторів концепту ТАЄМНИЦЯ (А. Калюжна, І. Змілова), а також мовні засоби відображення містичного (О. Галич). У цій статті образ-символ «лабіринт» конструється й інтерпретується у лінгвoseміотичному контексті на основі виявлення стилістичних засобів синестезії і звукосимволізму, які вербалізують цей образ у сучасному романі жанру антиутопії ХХІ століття.

Лінгвoseміотика є галуззю семіотики, яка вивчає мову як знакову систему. Сутність лінгвoseміотичного підходу (Н. Андрейчук, Р. Барт, Е. Бенвеніст, С. Волкова, Дж. Ділі, У. Еко, Л. Єльмслев) до аналізу мовних явищ художнього тексту полягає у: дослідженні мови через вивчення знакового кодування життєвого світу людини, що зумовлене культурою та духовним життям у конкретних історичних умовах; застосуванні інструментарію семіотики для виявлення особливостей дискурсу, через які організовується індивідуальний та соціальний досвід індивіда (Альбота, 2013: 186).

У лінгвoseміотичному ключі образ-символ «лабіринт» тлумачиться як особливий лінгвокультурний код, що відображає зв'язок між знаками у дискурсі й культурно та соціально зумовленим життєвим світом людини (Андрейчук, 2010: 65). Образ як знак використовується для позначення позамовної реальності і для передачі інформації про об'єкт і учасників комунікації (Андрейчук, 2010: 66). Тлумачення знака обов'язково потребує особливих знань про його відношення до інших знаків у семіотичній системі (Андрейчук, 2010). Ч. С. Пірс наголошував, що у реципієнта знака обов'язково відбуваються деякі розумово-мисленнєві процеси, які беруть участь в інтерпретації знака чи сукупності знаків. Цей когнітивний процес американський філософ називав інтерпретацією (Пірс, 2000: 172).

Образ-символ є наслідком кодування об'єктів життєвого світу людини засобами мовних знаків. Життєвий світ людини у лінгвoseміотичному тлумаченні є «результатом накопичення інформації про світ, що супроводжується утворенням знаків і формуванням їхніх мовних значень та дискурсивних смислів» (Лютман, 1996: 66). Його інтегративний характер відображає «взаємозв'язок між мисленням, культурою, мовою і мовленням» (Андрейчук, 2010: 6).

Спираючись на сенсорні знання про світ, автор створює образ-символ за рахунок опису різних паравербальних знакових систем. У романі Джеймса Дешнера «Той, що біжить лабіринтом» образ-символ «лабіринт» формується на рівні кольору, звуку і запаху. Інтерація мовних знаків доповнює загальний образ лабіринту і впливає на його інтерпретацію читачем. Актуальним є дослідження сенсорних лінгвoseміотичних засобів, які створюють ефект синестезії в тексті твору і впливають на емоційну складову частину конструювання образу-символу «лабіринт». Прийом синестезії є недостатньо вивченим у рамках лінгвістичних досліджень художнього тексту. Синестезія – це особливий спосіб пізнання, який виявляється в тісному взаємозв'язку мислення і сприймання. За допомогою синестезії інтерпретація описаного явища або предмета набуває додаткових якостей у вигляді відчуттів або вражень,

оскільки відбувається одночасне накладання різних за модальністю елементів знакових систем сприйняття (Гумбольдт, 2000: 154).

Одним із найпопулярніших виявів синестезії є звукосимволізм, або «колірний слух», який полягає в тому, що різним за тональністю звукам приписується певний колір. Серед дослідників, які були основоположниками теорії звукового символізму, зазначимо таких, як Р. Пейджет, І. Горелов, Е. Сепір, М. Панов, А. Леонтьєв, А. Журавльова, А. Журинський.

Спираючись на роботи психологів, науковці довели, що синестезія є характерною для всіх людей, але виявляється вона переважно на підсвідомому рівні. Звукове або смакове відчуття кольору виникає довільно, але воно характеризується надзвичайною стійкістю та особистісною одноманітністю (Пирс, 2000: 214).

Звернення до лінгвістичного (фоносемантичного) пояснення явища синестезії дає можливість встановити, що дослідження синестезії психологами та звукосимволізму лінгвістами й психологами довго відбувалися незалежно одне від одного. З часом ці поняття стали ототожнювати. Зокрема, Ж. Петервольф (Гумбольдт, 2000: 153) зробив першу спробу розглянути звукосимволізм як окремий випадок синестезії, а І. Горелов висунув тезу про психофізіологічну зумовленість звукосимволізму явищем синестезії (Савчин, 2018: 263).

Вивчення феномену звукосимволізму і синестезії у філологічних студіях здебільшого проводилось на матеріалі поетичних текстів і пісень (Савчин, 2018: 264). Ми робимо спробу проаналізувати роль синестезії і звукосимволізму у формуванні образу-символу «лабіринт» на матеріалі антиутопічного роману ХХІ століття «Той, що біжить лабіринтом».

Метою статті є визначення принципів взаємодії оптичних, акустичних і ольфакторних характеристик образу-символу «лабіринт», а також лінгвосеміотичних засобів синестезії і звукосимволізму у формуванні образу-символу «лабіринт» в романі Джеймса Дешнера «Той, що біжить лабіринтом».

Виклад основного матеріалу. *Лабіринт* у романі Джеймса Дешнера «Той, що біжить лабіринтом» є фізичним об'єктом, в якому ув'язнений протагоніст Томас та п'ятдесят хлопців підліткового віку, які намагаються розв'язати загадку і знайти бажаний вихід. Як і в реальному житті, час в лабіринті змінюється за стандартною хронологією, тобто день переходить в ніч (цей цикл продовжується безперервно). Конструкція має свій

початок – *the Box*, звідки нові мешканці потрапляють до лабіринту. *The Glade* – центральна частина лабіринту, де знаходяться головні споруди, ферма і всі умови, необхідні для життя. *The Maze* – пасажи і відсіки лабіринту, які змінюють своє положення кожної ночі. *The Cliff* – обрив, який закінчується безоднею.

Розповідь починається з оптичного опису навколишнього середовища, де перебуває головний герой: “He began his new life standing up, surrounded by cold *darkness* and stale dusty air” (Dashner, 2009: 1). Пітьма має символічне значення, вона є точкою відліку, моментом усвідомлення себе у просторі і часі. Колір в романі слугує орієнтиром на позначення часових рамок подій, він є канвою, заднім фоном, у який автор вписує аудіальні та ольфакторні відчуття, які продукує лабіринт.

Завдяки звукосимволізму письменник поглиблює створений оптичний образ пітьми (cold *darkness*), використовуючи стилістичний засіб алітерації: “<...> a lurching *shudder* shook the floor beneath him” (Dashner, 2009: 1). Повтор фонем [sh/th] допомагає читачеві реконструювати звук тертя шасі, яке піднімає старий ліфт. Створений ефект далі підсилюється завдяки прямій номінації звуків: “*Harsh sound of chains, and pulleys*, like the working of an ancient steel factory, *echoed* through the room, bouncing off the walls with a *hollow, tiny whine*” (Dashner, 2009: 1). Опис початку лабіринту під назвою *the Box* завершується характеристикою ольфакторних відчуттів, які впливають на сприйняття протагоніста: “<...> a *smell like burnt oil* invaded his senses, making him feel worse” (Dashner, 2009: 1).

Узагальнюючи етапи продукування сенсорних лінгвосеміотичних знаків лабіринту, ми висуваємо гіпотезу, що формування образу-символу «лабіринт» в романі відбувається за чіткою схемою (Рис. 1), де сенсорні знакові системи мають визначену ієрархію і певні функції.



Рис. 1. Схема продукування сенсорних знакових систем образу-символу «лабіринт»

Отже, точкою відліку вербальної репрезентації кожної частини лабіринту є кольоровий опис,

завдяки якому автор створює атмосферу майбутніх подій, вказує час, коли вони відбудуться, і спонукає реципієнта сконструювати певну ментальну оптичну мапу. Утілений кольоровий фон дає змогу подальшої інтеграції акустичних ефектів, які актуалізуються завдяки таким прийомам: звукосимволізму, вираженому через алітерацію або асонанс; прямій номінації звуків; ономаіопеї. Завершальним є ольфакторний компонент вербалізації сенсорної схеми лабіринту. Він є своєрідною кульмінацією описаного раніше і слугує тригером синестезії, де колір набуває звукового вираження і перемежується зі смаковими або нюховими способами сприйняття інформації.

Спираючись на визначені етапи формування сенсорної схеми образу-символу «лабіринт», розглянемо лінгвoseміотичні характеристики кожного компонента лабіринту і визначимо, яким чином ефект синестезії впливає на реконструювання символічних сенсів лабіринту.

Наступним місцем, в якому опиняється Томас після визволення з описаного раніше простору *the Box*, є *the Glade*. Відповідно до запропонованої нами схеми опис території Глейду починається з презентації його оптичних характеристик: “The sky overhead was cloudless and blue, but Thomas could see no sign of the sun despite the brightness of the day. (Dashner, 2009: 7) The creeping shadows of the walls didn’t reveal the time or direction – it could be early morning or late afternoon” (Dashner, 2009: 7). Кольорова картина Глейду вербалізується не лише прямими номінативними одиницями *brightness* чи *blue*, у ній переважає опосередкована репрезентація навколишнього середовища. Опис неба в лабіринті не має звичайного сонця: “no sign of the sun despite the brightness of the day”, що вказує на те, що територія є штучно сконструйованою. Тіні, які падають зі стін, не дають чіткого уявлення про час або напрям, що збиває з пантелику і продукує ефект блукання й невизначеності, стереотипний для сприйняття образу-символу «лабіринт».

Наступним кроком формування мовної картини Глейду є презентація аудіальних і ольфакторних знаків: “As he breathed in deeply, trying to settle his nerves, a mixture of smells bombarded him. Freshly turned dirt, manure, pine, something rotten and something sweet. Somehow, he knew these were the smells of a farm” (Dashner, 2009: 7). На рівні звукового вираження автор використовує опосередкований ситуативний опис “he breathed in deeply”, де головний герой Томас є трансмітером аудіального компонента, у той час як ольфакторна інформація є експліцитною і розгорнутою. Акцент

зміщується з акустичного сприйняття на рецептори запаху. У читача відбувається синестезія двох рецептивних систем – кольорової і нюхової. Нюх пов’язаний з відділами мозку, які відповідають за формування спогадів і віднесення емоцій до певних подій (Кравчук, 2018: 154). З огляду на особливе значення запаху для формування спогадів людини зазначимо, що зовсім не дивно, що автор використовує його як тригер відтворення відомої протагоністу інформації. У такий спосіб образ-символ «лабіринт» набуває двох парадоксальних категорій сприйняття, а саме невизначеності (штучності) на рівні оптичних характеристик й упізнаваності на рівні запахів.

Найскладнішим з точки зору семіотичної репрезентації є конструкт лабіринту *the Maze*. ‘Maze’ перекладається українською як лабіринт, проте за визначенням відрізняється від лексеми ‘labyrinth’. Diffen Dictionary наводить чітку різницю між значеннями слів ‘labyrinth’ та ‘maze’: “A labyrinth is not designed to be difficult to navigate. It may be long but there is only one path (unicursal). A maze is a tour puzzle and can be designed with various levels of difficulty and complexity” (Diffen Dictionary). Отже, послуговуючись такими тлумаченнями, ми розуміємо *the Maze* як складову частину простору, який формує образ-символ «лабіринт».

The Maze описується у двох іпостасях – денній і нічній. Спочатку презентується опис нічного простору, який починається з вербальних знаків оптичної сенсорної системи: “The growing darkness of twilight was a perfect fit for how grim things felt to Thomas” (Dashner, 2009: 108), далі супроводжуючись звуковими ефектами, які актуалізовані стилістичними прийомами алітерації, асонансу й ономаіопеї: “It came from deep within the Maze, a low, haunting sound. A constant whirring that had a metallic ring every few seconds, like sharp knives rubbing against each other. It grew louder by the second, and then a series of eerie clicks joined in. Thomas thought of long fingernails trapping against glass. A hollow moan filled the air, and then something that sounded like the clanking of chains. All of it together was horrifying, and the small amount of courage Thomas had gathered began to slip away” (Dashner, 2009: 116). Доповнюючи одне одного, асонанс і алітерація продукують ефект реального клацання і шипіння, які чує протагоніст. Спираючись на кольорові характеристики, можна дійти висновку, що автор залучає прийом звукосимволізму, де ряд повторюваних фонем [sh, s, r, o, ou] має темне забарвлення і продукує ефект гнітючості, жаху і відчаю. Емоційна складова час-

тина невід’ємно пов’язана з конструюванням чуттєвого сприйняття образу-символу «лабіринт», де бентежний, зловісний стан подій перетворює лабіринт з простого фізичного об’єкту на сакральний символ пастки і приреченості.

Важливим компонентом загального опису території *the Maze* є характеристика істот, які там існують. Грівери (*the Griver*) – це механічні створіння, схожі на павуків, які мешкають в глибинах лабіринту. Саме рухи грівера створюють аудіальний і ольфакторний образ місцевості *the Maze*: “The noises grew louder. The roar of engines interspersed with rolling, cracking sounds like chains hoisting machinery in an old, grimy factory. And then came the smell – something burning, oily. The crunching sound rattled the bones.” (Dashner, 2009: 117). Як в міфі про мінотавра, опис створінь, які контролюють шляхи лабіринту, поглиблює ефект жаху і приреченості, які відчуває людина в лабіринті.

Найбільша синестезія всіх трьох сенсорних компонентів відбувається під час наростання темпу опису подій завдяки стилістичним і синтаксичним прийомам парцеляції, односкладним реченням, ономапопеї, алітерації та асонансу:

“As he looked into *the dark recesses of the Maze*, he searched his mind for a solution.

buh-bump, buh-bump, buh-bump.

Still alive.

<...>

A sharp crack echoed from within the Maze, followed by the horrible sound of crumpling metal. He couldn’t see anything coming, but the sounds were louder – the whirring, the groaning, the clanging.

Clangs from the Maze. Whirrs. Buzzes. Moans.

<...>

A few minutes passed before Thomas saw the first glimmer of light shine off the Maze walls up ahead. The terrible sounds he’d heard escalating for the last hour took on a high-pitched, mechanical squeal, like a robotic death yell.

<...>

whirrrrrrrrrrr

click- click- click

whirrrrrrrrrrr

click- click- click” (Dashner, 2009: 122–126).

Наведені фрагменти тексту ілюструють такий рівень сугестії, коли кольорові, звукові й нюхові знакові системи поєднуються в єдине й нероздільне сенсорне сприйняття навколишньої реальності.

Точкою катарсису слугує центральне утворення лабіринту *the Cliff*, опис якого відбувається за визначеною нами схемою: “The corridor didn’t end in another stone wall. It ended in blackness. He

could see the stars. As they got closer, he finally realized that it was an opening – the Maze ended. Thomas could see in every direction, up and down, side to side, was empty air and fading stars” (Dashner, 2009: 134). Як і раніше, автор використовує не лише пряму номінацію кольорових відтінків, але й опосередкований опис, де вираз *‘fading stars’* відповідає не лише за певний колір, але продукує додаткові (символічні) сенси, які, інтегруючись у свідомості читача, конструюють всеосяжний, складний, багатогранний образ-символ «лабіринт».

Далі спостерігаємо, що загальний опис лабіринту тьмяніє. Хоча події не сповільнюють свого темпу, проте сенсорні характеристики простору змінюються: “The sky was a dull slab of grey – not the natural pale light of morning. There was no blue, no black, no stars, no purplish fan of a creeping dawn. The sky, every last centimeter of it, was slate grey. Colorless and dead. Not cloudy, not twilight, not the early minutes of dawn. Just grey. The sun had disappeared” (Dashner, 2009: 216). Лабіринт зникає. Для кожного народу смерть асоціюється з різними кольорами, а Джеймс Дешнер позбавив лабіринт будь-якого відтінку, звуку або запаху, залишивши лише сірий колір, що означає небуття.

Початком була пільма, яка змінилась світлом і яскравими барвами, пасажі конструкції були сповнені тіней, звуків і запахів, а кінцем всього стала сірість, яка призвела до небуття. Таким є оптичний ланцюг конструювання образу-символу «лабіринт», наповненого різними аудіальними та ольфакторними характеристиками залежно від місця подій. Значущим є те, що автор здебільшого використовує опосередкований опис кольорового спектру або називає лише певні відтінки того чи іншого кольору. Образ лабіринту здебільшого формується за рахунок лінгвосеміотичного знаку ‘тінь’ (*shadow*), продукуючи певні символічні смисли.

Висновки. У статті встановлено, що кожна частина лабіринту має набір оптичних, акустичних і ольфакторних характеристик, які, інтегруючись, створюють загальний паравербальний образ «лабіринт». Визначено принципи взаємодії різних сенсорних семіотичних систем та їх прояв у вигляді ефекту синестезії. Розроблено схему послідовної вербалізації різних сенсорних систем формування образу-символу «лабіринт», де фоном слугують знаки оптичної системи, які доповнюються та інтегруються з аудіальними та ольфакторними рецептивними системами, формуючи ефект синестезії.

Перспективою дослідження є аналіз синтаксичних засобів вербалізації образу-символу «лабіринт» у художній тканині антиутопічного роману.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альбота С. Символ як багатозначне поняття. *Людина. Комп'ютер. Комунікація*. Львів. 2013. С. 185–190.
2. Андрейчук Н. Тлумачення терміна «лінгвокультурний простір» через призму лінгвoseміотики. *Вісник Національного університету "Львівська політехніка". Серія «Проблеми української термінології»*. Львів : Вид-во Львівської політехніки. 2010. № 675. С. 65–67.
3. Астафьева А. Символическая образность как средство психологического изображения. *Проблемы художественной формы*. Ленинград. 1974. С. 109–118.
4. Бройтман М. С. Ключевые знаки, организующие пространство текста романа Х. Кортасара. *Вестник. Серия «Лингвистика»*. Москва. 2010. № 4. С. 25–30.
5. Горчак Т. Словесний образ-символ в американській поезії ХХ століття: когнітивно-семіотичний аспект. Київ. 2009.
6. Гумбольдт В. фон. *Избранные труды по языкознанию*. Москва : Прогресс. 2000.
7. Кравчук Ю. Інтермедіальність та синестезія як компоненти екфрастичного англомовного дискурсу В. Вульф. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. № 34, Т. 2. 2018. С. 153–156.
8. Лотман Ю. Внутри мыслящих миров. *Человек – текст – семиосфера – история*. Москва : «Языки русской культуры». 1996. 464 с.
9. Пирс Ч. Избранные философские произведения. Москва : Логос. 2000.
10. Руденко Ю. Використання феномена синестезії як ергономічного засобу в процесі формування вмін і навичок виразного читання в майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Наука і освіта*. 2009. № 10. С. 214–219.
11. Савчин Г. Синестезія як принцип розвитку художньо-естетичної свідомості. *Молодий вчений*. № 3 (55). 2018. С. 263–267.
12. Dashner J. *The Maze Runner*. Somerset: Chicken House. 2009. 371 p.
13. Diffen Dictionary. URL: https://www.diffen.com/difference/Labyrinth_vs_Maze.

REFERENCES

1. Albota S. Symbol as an ambiguous construct [Symbol as an ambiguous construct] Human. Computer. Communication. Lviv. 2013. pp. 185–190 [in Ukrainian].
2. Andreychuk N. Tlumachennia termina lingvokulturny prostir cherez pryzmu lingvosemiotyky [Description of the term linguo-cultural space through linguo-semiotic approach] Problems of Ukrainian terminology. Lviv: Publishing "Lvivska politekhnik". 2010. № 675. pp. 65–67 [in Ukrainian].
3. Astaf'eva A. Symvolicheskaia obraznost kak sredstvo psikhologicheskogo izobrazheniya [Symbolic imagery as a mean of psychological description] Problemy khudozhestvennoy formy Problems of fictional form. Lenynhrad. 1974. pp. 109–118 [in Russian].
4. Broymtan M. S. Kliuchevye znaky, orhanyzuiushchye prostranstvo teksta romana H. Kortasara [Key signs that construct the textual space of a novel by H. Kortasar]. Linguistics. Moskva. 2010. № 4. pp. 25–30 [in Russian].
5. Horchak T. Slovesnyi obraz-symvol v amerykanskii poezii XX stolittia: kohnityvno-semiotychnyi aspekt. (thesis) [Verbal image-symbol in american poetry of XX-th century: cognitive and semiotic aspects.] Kyiv. 2009 [in Ukrainian].
6. Humboldt W. von. Izbrannye trudy po yazykoznaniiyu [Some selected studies from philosophy of language]. Moskva : Prohress. 2000 [in Russian].
7. Kravchuk Yu. Intermedialnist ta synesteziia yak komponenty ekfrastychnoho anhlomovnoho dyskursu V. Woolf [Intermodality and synesthesia as components of English ekphrasis discourse] Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. № 34, T. 2. 2018. S. 153–156 [in Ukrainian].
8. Lotman Yu. Vnutry mysliashchykh myrov. Human – text – semiotic field – history [In the essence of thinking worlds]. Moskva : "Language of Russian culture". 1996. p. 464 [in Russian].
9. Pierce Ch. S. Izbrannye filosofskie proizvedeniya [Some selected philosophical texts] Moskva: Lohos. 2000 [in Russian].
10. Rudenko Yu. Vykorystannia fenomena synesteziï yak erhonomichnoho zasobu v protsesi formuvannia vmin i navychok vyraznoho chytannia v maybutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv [Implementation of synesthesia effect as a mean to build skills and competences of expressive reading for future primary school teachers]. Science and Education. 2009. № 10. p. 214–219 [in Ukrainian].
11. Savchyn H. Synesteziia yak pryntsyv rozvytku khudozhno-estetychnoi svidomosti [Synesthesia as a way to develop imagination and creativity]. Molodyi vchenyi. №3(55). 2018. S. 263–267 [in Ukrainian].
12. Dashner J. *The Maze Runner*. Somerset: Chicken House. 2009. 371 p.
13. Diffen Dictionary. URL: https://www.diffen.com/difference/Labyrinth_vs_Maze.

УДК 811.161.2'373.46

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-23>**Юлія ТЕГЛІВЕЦЬ,***orcid.org/0000-0002-7221-7554*

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри української мови

Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) *yul4uklv@ukr.net***ГІПЕРО-ГІПОНІМІЧНІ ВІДНОШЕННЯ У ТЕРМІНОЛОГІЇ ФОТОГРАФІЇ**

Статтю присвячено аналізу гіперо-гіпонімічних відношень у термінології фотографії. Постійний розвиток науки й техніки сприяє виникненню нових понять. Визначення таких понять вчені уточнюють саме через розширення родо-видових відношень.

Наявність гіперо-гіпонімічних відношень у терміносистемі фотографії свідчить про наявність у ній ієрархічних відношень. Термінологічне поле термінів фотографії розпадається на семантично вужчі об'єднання – тематичні групи, в кожену з яких входять терміни зі спільною загальною ознакою. Підставою для виділення тематичних груп є логічні зв'язки між поняттями, які позначаються фототермінами.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю простежити специфічні кореляції гіперо-гіпонімії у межах термінологічного поля термінів фотографії. Мета статті – виявити закономірності та особливості гіперо-гіпонімії термінів фотографії. Реалізація поставленої мети передбачає з'ясування семантичних зв'язків і типів опозиції між термінами, визначення особливостей структури гіперонімів і гіпонімів.

У термінів фотографії переважають формальні семантичні зв'язки, коли є послідовне підпорядкування ступенів конкретизації. Це означає, що терміни попереднього рівня є гіперонімами для терміносполук наступного рівня. Наприклад, складена назва «об'єктив ширококутний» стає гіперонімом для терміносполук «об'єктив ширококутний ортоскопічний» та «об'єктив ширококутний дисторсійний».

Проведене дослідження свідчить, що гіперо-гіпонімічна парадигма найяскравіше відображає цілісність та системність термінології фотографії. Складність родо-видового принципу в термінології полягає в тому, що доволі часто гіпоніми стають гіперонімами щодо нових видових понять. Це сприяє тому, що для термінів фотографії стає властивою багаторівнева структура гіперо-гіпонімічних відношень.

Ключові слова: термін, гіперо-гіпонімія, гіпонім, гіперонім, термінологічне поле.

Yuliya TEHLIVETS,*orcid.org/0000-0002-7221-7554*

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Ukrainian language

Lviv Polytechnic National University

(Lviv, Ukraine) *yul4uklv@ukr.net***HYPERO-HYPONYMIC RELATIONS IN THE TERMINOLOGY OF PHOTOGRAPHY**

The article is devoted to the analysis of hypero-hyponymic relations in the terminology of photography. The constant development of science and technology contributes to the emergence of new concepts. The definitions of such concepts are clarified precisely through the expansion of genus-species relations.

The presence of hypero-hyponymic relations in the terminology of photography indicates the presence of hierarchical relations in it. The terminological field of photography terms is divided into semantically narrower associations – thematic groups, each of which includes terms with a common feature. The basis for the selection of thematic groups is the logical connections between the concepts, which are denoted by phototherms.

The relevance of this study is due to the need to trace specific correlations of hypero-hyponymy within the terminological field of photography. The purpose of the article is to identify the patterns and features of hypero-hyponymy of the terms of photography. Realization of the set purpose means finding out semantic relations and types of oppositions between terms, defining features of structure of hyperonyms and hyponyms.

Formal-semantic connections predominate among the terms of photography, when there is a consistent subordination of degrees of concretization. This means that the terms of the previous level are hyperonyms for the terms of the next level. For example, the compound name wide-angle lens becomes a hyperonym for the terms wide-angle orthoscopic lens and wide-angle distortion lens.

The study shows that the hypero-hyponymic paradigm most vividly reflects the integrity and systematic terminology of photography. The complexity of the genus-species principle in terminology is that quite often hyponyms become

hyperonyms for new species concepts. This contributes to the fact that the terms of photography are characterized by a multilevel structure of hypero-hyponymic relations.

Key words: term, hypero-hyponymy, hyponym, hyperonym, terminological field.

Постановка проблеми. Слово як одиниця загальноживаної лексики зазнає впливу лексико-семантичних процесів. Семантичний бік слова є складним явищем, оскільки система мови виявляється у таких аспектах значень, якими вони відрізняються одне від одного. Саме тому значення та важливість компонентів системи мови тією чи іншою мірою будуть залежати від їхнього місця в лексико-семантичній парадигмі, а також від значень синтагматично пов'язаних із ними слів.

Системний підхід до термінології вимагає виокремлення всіх одиниць, що утворюють систему, з'ясування відношення між словами і групами слів на основі спільності або протилежності їх значень. У процесі терміноутворення уточнюються визначення понять, що виникають унаслідок постійного розвитку науки, саме через розширення родо-видових відношень.

Аналіз досліджень. Такі сучасні термінознавці, як С. Булик-Верхола, І. Волкова, М. Гонтар, Ю. Дзябко, І. Кочан, З. Куньч, Г. Мацюк, Б. Михайлишин, Т. Михайлова, І. Фецько та ін., вважають гіперо-гіпонімічні зв'язки найважливішим типом лексико-семантичних відношень між спеціальними одиницями, який забезпечує ієрархічну організацію певної терміносистеми. Найвчнені пояснюють тим, що «терміни як спеціально створені номінативні одиниці покликані не лише виражати суть поняття, а й передавати зв'язки між ними – родо-видові, частини й цілого, суміжності у просторі або часі тощо» (Панько, 1994: 191). Т. Панько, І. Кочан, Г. Мацюк зазначають: «Гіперо-гіпонімія – це одна з найважливіших категорій, що формує термінологічні структури, виявляє ієрархію і структуру загального в речах, розкриває логічний, систематизуючий, класифікаційно-впорядковувальний аспекти, є універсальним засобом тематичної організації конкретної терміносистеми» (Панько, 1994: 22). М. Кочерган називає відношення гіперо-гіпонімії найбільш фундаментальними парадигматичними відношеннями, за допомогою яких структурується словниковий склад мови. На основі гіпонімії лексичні одиниці об'єднуються у тематичні й лексико-семантичні групи і поля (Кочерган, 2006). О. Павлова зауважує: «На основі гіпонімії взаємопов'язані лексичні одиниці національних мов послідовно об'єднуються в тематичні і лексико-семантичні групи, підкласи і класи, семантичні поля і семантичні сфери» (Павлова, 2009: 114).

У термінології гіперо-гіпонімічні зв'язки – це «системні відношення між спеціальними поняттями, які ґрунтуються на відношеннях підпорядкування видового родовому, включення родового у видове і співпідпорядкування, коли гіперонім має два й більше співпідпорядкованих гіпоніми. Зміст родового поняття є ширшим за зміст родового, а обсяг – вужчим» (Михайлова, 2015). В. Овчаренко зазначає: «Родо-видова спорідненість групи понять означає їхню підпорядкованість спільному родовому поняттю (гіпероніму), відносно якого всі вони є видовими (гіпонімами)» (Овчаренко, 1968: 7). Видове поняття збігається з родовим щодо основних ознак, але воно має одну чи кілька додаткових видових ознак, які уточнюють зміст або обмежують обсяг відповідного поняття. Тобто у значенні слів-гіпонімів міститься значна перевага семантичних компонентів порівняно зі словами-гіперонімами, оскільки «терміни, які виражають поняття видового плану, містять комплекс ознак, які становлять значення терміна-виразника родового поняття, плюс деякі додаткові значеннєві ознаки» (Панько, 1994: 192). Терміни-гіпоніми, що виражають видове поняття, мають більшу кількість диференційних сем, ніж родовий термін.

Різницю парадигматики терміна і звичайного слова вчені пояснюють тим, що в терміносистемах поняттєві відношення переважають над іншими. Термінологічним полем для терміна виступає термінологія його галузі, в межах якої він реалізує свої властивості, однією з яких є екстралінгвальна спрямованість, щодо якої формуються усі мовні засоби вираження наукових понять певної галузі.

Гіперо-гіпонімічні відношення на прикладі усталених терміносистем у своїх працях аналізували такі науковці: С. Булик-Верхола (музична терміносистема), З. Куньч (терміносистема риторики), І. Волкова (українська фізична термінологія), М. Гонтар (терміносистема журналістики), Г. Петрова (фітомеліоративна термінологія), Т. Соколовська (термінологія генетики), І. Фецько (терміносистема музейництва) та ін.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю простежити специфічні кореляції гіперо-гіпонімії у межах термінологічного поля термінів фотографії.

Мета статті – виявити закономірності та особливості гіперо-гіпонімії термінів фотографії. Реалізація поставленої мети передбачає з'ясування

семантичних зв'язків і типів опозиції між термінами, визначення особливостей структури гіперонімів і гіпонімів.

Виклад основного матеріалу. Термінологія фотографії – це лексико-семантична система, яка поступово розвивається та вдосконалюється. Її безперервний розвиток пов'язаний із науково-технічним прогресом, удосконаленням техніки та процесу знімання, появою нових найменувань тощо. Терміносистема фотографії досі є непорядкованою, тому вона потребує детального вивчення. Наявність гіперо-гіпонімічних відношень у терміносистемі фотографії свідчить про наявність у ній ієрархічних відношень. Термінологічне поле термінів фотографії розпадається на семантично вужчі об'єднання – тематичні групи, в кожну з яких входять терміни зі спільною загальною ознакою. Підставою для виділення тематичних груп є логічні зв'язки між поняттями, які позначаються фототермінами.

У гіперо-гіпонімічні групи об'єднуються термінологічні одиниці, які виражають ту саму семантичну ознаку з різним ступенем конкретизації: гіперонім позначає родові поняття, а гіпоніми – конкретні видові поняття. Терміни-гіпоніми, формуючи і розширюючи значення терміна-гіпероніма, надають йому додаткових диференційних сем. Наприклад, гіперонім *аберація* (нечіткість або викривленість зображення, що його дають оптичні прилади (СУМ, 1970, т. 1: 2)) набуває додаткової диференційної семи '*вид деформації зображення*' у гіпонімах *аберація сферична* («один із видів аберацій зображення 3-го порядку, коли точка, що лежить на оптичній осі, зображується на екрані, перпендикулярному до оптичної осі, у вигляді плями розсіювання круглої форми з розподілом освітленості, що залежить від положення екрана» (Вакуленко, 2008: 5)) та *аберація хроматична* («спотворення зображення, яке проявляється в його частковому забарвленні та розмиванні» (Вакуленко, 2008: с. 5)).

Гіперонім *освітлення* («розподіл світла і тіні на картині, фотознімку» (СУМ, 1970, т. 5: 755)) набуває диференційної семи '*тип освітлення*' у гіпонімах *освітлення м'яке, освітлення плоске, освітлення бокове*. Диференційну сему '*спосіб освітлення*' простежуємо у гіпонімах *освітлення штучне, освітлення природне, освітлення фронтальне*.

Гіперонім *видошукач* («оптичний пристрій фото- і кіноапаратів для наведення їх на об'єкт та спостереження за ним під час знімання» (СУМ, 1970, т. 11: 672)) набуває диференційної семи '*спосіб передачі зображення*' у гіпонімах *видошу-*

кач оптичний, видошукач дзеркальний, видошукач електронний.

Гіпоніми гіпероніма *фотомонтаж* («монтаж фотографічних знімків, що мають тематичну спільність, в одне фотографічне зображення» (СУМ, 1970, т. 10: 635)) набуває диференційної семи '*спосіб*' у гіпонімах *фотомонтаж механічний, фотомонтаж комп'ютерний, фотомонтаж проскійний*.

Гіперонім *об'єктив* («оптична система (чи її частина), яка повернена до об'єкта спостереження або зйомки і яка створює дійсне й обернене відносно об'єкта зображення» (Вакуленко, 2008: 373)) набуває диференційної семи '*призначення*' у складених назвах *об'єктив фотографічний, об'єктив портретний*. Диференційну сему '*фізична характеристика*' простежуємо у складених назвах *об'єктив ширококутний, об'єктив лінзовий, об'єктив дзеркальний, об'єктив дзеркально-лінзовий* тощо.

Гіперонім *світлофільтр* («оптичний пристрій, який має вибірковий спектр пропускання або відбивання світла і слугує для вибіркового послаблення світла. В основі дії лежить поглинання або інтерференція світла» (Вакуленко, 2008: 55)) набуває диференційної семи '*ступінь поглинання*' у гіпонімах *світлофільтр абсорбційний, світлофільтр компенсаційний, світлофільтр поляризаційний*. Диференційна сема '*колір*' наявна у гіпонімі *світлофільтр конверсійний*. Диференційну сему '*призначення*' простежуємо у гіпонімі *світлофільтр лабораторний*.

Науковці розрізняють формально семантичні та семантичні гіперо-гіпонімічні зв'язки. Серед термінів фотографії переважають формально семантичні зв'язки, коли наявне послідовне підпорядкування ступенів конкретизації. Це означає, що терміни попереднього рівня є гіперонімами для терміносполук наступного рівня. Наприклад, складена назва *об'єктив ширококутний* стає гіперонімом для терміносполук *об'єктив ширококутний ортоскопічний* («в якому добре виправлена аберація дисторсії» (Вакуленко, 2008: 373)) та *об'єктив ширококутний дисторсійний* («з полем зору до 180°, в якому дисторсія не виправляється» (Вакуленко, 2008: 373)).

Складнішою є ієрархічна побудова гіпероніма *світло* («електромагнітні хвилі, які випромінюються при внутрішньоатомних, внутрішньомолекулярних та внутрішньокристалічних переходах електронів. Довжини хвиль лежать у діапазоні приблизно від 1 нм до 1 мм» (Вакуленко, 2008: 557)). Розвиток гіперо-гіпонімії може відбуватися і за горизонталлю, і за вертикаллю.

Наприклад, гіпоніми *світло жорстке* та *світло м'яке* за горизонталлю утворюють антонімічні пари. За вертикаллю гіперонім *світло* набуває таких диференційних сем: *'колір'* у гіпонімах *світло монохроматичне*, *світло точкове*, *світло яскраве*; *'напря́м'* у гіпонімах *світло контрове*, *світло лінійне*, *світло, що моделює*, *світло заповнювальне*; *'спосіб впливу'* у гіпонімі *світло неактинічне*.

Гіпоніми *фотографія кольорова* та *фотографія чорно-біла* гіпероніма *фотографія* («сукупність методів автоматичного отримання фіксованих у часі матеріальних зображень предметів і реєстрації випромінювань» (Вакуленко, 2008: 709)) за горизонталлю утворюють антонімічні відношення на основі диференційної семи *'наявність кольору'*. Окрім того, обидва ці гіпоніми можуть бути гіперонімами до такого гіпоніма, як *фотографія жанрова*. Водночас цей гіпонім стає гіперонімом та розширює за горизонталлю своє значення завдяки таким диференційним семам: *'місце зйомки'* у гіпонімах *фотографія весільна*, *фотографія вулична*, *фотографія підводна*, *інтер'єрна фотографія*

тощо; *'час зйомки'* у гіпонімах *нічна фотографія*, *ранкова фотографія*, *вечірня фотографія*; *'просторове зображення'* у гіпонімах *панорамна фотографія*, *площинна фотографія*, *об'ємна фотографія*, *стереоскопічна фотографія* тощо; *'призначення'* у гіпонімах *іміджева фотографія*, *предметна фотографія*, *каталожна фотографія*, *портретна фотографія* тощо.

Висновки: Проведене дослідження свідчить, що гіперо-гіпонімічна парадигма найяскравіше відображає цілісність та системність термінології фотографії. Складність родо-видового принципу полягає в тому, що доволі часто гіпоніми стають гіперонімами щодо нових видових понять. Це сприяє тому, що для термінів фотографії стає властивою багаторівнева структура гіперо-гіпонімічних відношень. Гіперо-гіпонімічні відношення термінів фотографії зумовлюють ієрархічний характер їхньої внутрішньої структури, забезпечуючи чітке розмежування понять у межах окремої терміносистеми та сприяючи її збагаченню. Проаналізований матеріал є актуальним для систематизації та уніфікації терміносистеми фотографії, що має важливе загальнонаукове значення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вакуленко М. О., Вакуленко О. В. Тлумачний словник із фізики. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2008. 767 с.
2. Кочерган М. П. Загальне мовознавство : підручник. 2 вид., випр. і доп. Київ : Академія, 2006. 464 с.
3. Михайлова Т. В. Гіпонімія як лексико-семантична категорія. *Лінгвістичні дослідження : збірник наукових праць ХНПУ ім. Г. С. Сковороди*. Харків, 2015. Вип. 41. С. 57–66.
4. Овчаренко В. М. Структура і семантика науково-технічного терміна. Харків : Вид-во Харківського ун-ту, 1968. 71 с.
5. Павлова О. І. Гіпонімія в музичній терміносистемі англійської, французької, російської та української мов. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Мовознавство»*. № 11. Дніпропетровськ : 2009. Вип. 15, т. 2. С. 113–113.
6. Панько Т. І., Кочан І. М., Мацюк Г. П. Українське термінознавство : підручник. Львів : Світ, 1994. 216 с.
7. Словник української мови : в 11-ти тт. Київ : Наукова думка, 1970–1980.
8. Фецько І. Гіперо-гіпонімічні відношення в музейній терміносистемі. *Альманах Полтавського національного педагогічного університету «Рідний край»*. 2014. № 1 (30). С. 89–93.

REFERENCES

1. Vakulenko M. O., Vakulenko O. V. Tlumachnyi slovnyk iz fizyky [Explanatory dictionary of physics]. Kyiv : VPC "Kyiv University", 2008. 767 p. [in Ukrainian].
2. Kocherhan M. P. Zahalne movoznavstvo: pidruchnyk [General linguistics: a textbook]. 2nd ed., Corrected. and ext. Kyiv : Academy, 2006. 464 p. [in Ukrainian].
3. Mykhailova T. V. Hponimiiia yak leksyko-semantychna katehoriia [Hyponymy as a lexical and semantic category]. *Linguistic research : a collection of scientific works of KhNPU. GS Frying pans*. Kharkiv, 2015. Issue 41. Pp. 57–66. [in Ukrainian].
4. Ovcharenko V. M. Struktura i semantyka naukovykh i tekhnichnykh terminiv [Structure and semantics of scientific and technical term]. Kharkiv : Kharkiv University Press, 1968. 71 p. [in Ukrainian].
5. Pavlova O. I. Hponimiiia v muzychnii terminosystemi anhliskoi, frantsuzkoi, rosiiskoi ta ukrainskoi mov [Hyponymy in the musical terminology of English, French, Russian and Ukrainian languages]. *Dnipropetrovsk: Bulletin of Dnipropetrovsk University. Linguistics series*. № 11. 2009. Vip. 15, vol. 2. pp. 113–113. [in Ukrainian].
6. Panko T.I., Kochan I.M., Matsiuk H.P. Ukrainiske terminoznavstvo : pidruchnyk [Ukrainian terminology: a textbook]. Lviv : Svit, 1994. 216 p. [in Ukrainian].
7. Slovnyk ukrainskoi movy : v 11-ty tt. [Dictionary of the Ukrainian language: in the 11-th volume]. Kyiv : Naukova dumka, 1970–1980. [in Ukrainian].
8. Fetsko I. Hipero-hiponimni vidnoshennia v muzeinii terminosystemi [Hypero-hyponymic relations in the museum terminology]. *Almanac of Poltava National Pedagogical University "Native Land"*. 2014. № 1 (30). Pp. 89–93 [in Ukrainian].

УДК 821.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-24>**Карина ТЮРИНА,**

orcid.org/0000-0002-6292-532X

студентка IV курсу факультету обліку та фінансів
Полтавського державного аграрного університету(Полтава, Україна) karynatiurina@gmail.com**СЕМАНТИКО-ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ АНТРОПОНІМІВ
У ДЕТЕКТИВНОМУ РОМАНІ «ВБИВСТВО У «СХІДНОМУ ЕКСПРЕСІ» А. КРІСТІ**

У статті розкрито проблему антропоніміки як у мовознавстві в цілому, так і у літературознавстві зокрема. Проаналізовано лінгвістичні дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних вчених, у працях яких представлені не лише семантичні особливості власних імен, а також специфіка ономастичного фрагменту дійсності. Згадуються основні етапи розвитку антропонімів в історії англійського народу. Розглянуто різні підходи вчених до класифікації власних назв, зокрема опрацьовано наукові роботи А. Вежбицької, на основі яких розкрито поняття маркованості щодо особистих імен. Проаналізовано універсальну класифікацію О. В. Суперанської в контексті детективного роману «Вбивство у «Східному експресі», яка базується на особливостях походження антропонімів, зважаючи на простір, в якому вони переважно вживаються, та робить акцент на експресивно-оцінній функції власних імен. Розглянуто поняття «поетична ономастика» та «поетонім». Запропоновано власний термін для номінації літературних імен, що дозволяє включити їх до окремого сектору в загальній системі поетичної ономастики. На прикладі аналізу детективного роману «Вбивство у «Східному експресі» визначено особливу роль антропонімів та фразеологізмів у творах художньої літератури. Схарактеризовано основні функції власних імен у детективному романі, значимість яких підкріплюється прикладами з зазначеного твору А. Крісті. Особливу увагу приділено класифікації фразеологічних одиниць з антропонімічним елементом в англійській мові, фундаментом якої є етимологічна специфіка власних назв. Проведено детальний аналіз літературних імен у складі ідіоматичних виразів у романі А. Крісті «Вбивство у «Східному експресі», на базі якого представлено власну класифікацію фразеологізмів з компонентом-антропонімом. Аналіз антропо-фразеологічного аспекту роману дає підстави для визначення антропоніма як ключового елемента в створенні художнього образу, який є основним провідником читача у світ загадкової реальності твору.

Ключові слова: антропоніміка, детективний роман, реальні антропоніми, міфологічні антропоніми, фігура-тивні імена, фразеологічна одиниця.

Karyna TIURINA,

orcid.org/0000-0002-6292-532X

4th year Student at the Faculty of Accounting and Finance

Poltava State Agrarian University

(Poltava, Ukraine) karynatiurina@gmail.com**SEMANTIC AND FUNCTIONAL PECULIARITIES OF ANTHROPONYMS
IN THE DETECTIVE STORY “MURDER ON THE ORIENT EXPRESS”****BY A. CHRISTIE**

The article reveals the problem of anthroponymics both in linguistics in general and in literary studies in particular. The linguistic researches of both domestic and foreign scientists were studied. In their works, not only the semantic peculiarities of people's names are presented, but also the specifics of the onomastic fragment of reality. The main stages of the development of anthroponyms in the history of the English people are mentioned. The approaches of different scientists to the classification of personal names are considered. In particular, the scientific works of A. Vezhbytska are explored, on the basis of which the concept of “markedness” in the scope of people's names is revealed. The universal classification of O. V. Superanska in the context of the detective story “Murder on the Orient Express” were analyzed. The classification is based on the peculiarities of the origin of anthroponyms, takes into consideration the space in which they are primarily used and focuses on the expressive and evaluative function of personal names. The concepts of “poetic onomastics” and “poetonym” are considered. In the article, we provide the specific term for the nomination of literary names, which allows them to be included in a separate sector in the general system of poetic onomastics. The significant role of anthroponyms and idioms in fiction is determined conducting the analysis of the detective story “Murder on the Orient Express”. The main functions of characters' names in the detective story are characterized, the significance of which is proved by the examples from the previously mentioned novel by A. Christie. Big attention is paid to the classification of English phraseological units with an anthroponymic element, the basis of which is the etymological specificity of personal names. The research of literary names as parts of idiomatic expressions in the novel “Murder on the Orient Express” by A. Christie is carried out. Based on the results, we present our own classification of phraseological

units with an anthroponymic component. The analysis of the anthropological and phraseological aspect of the novel allows us to determine the anthroponym as a key element in the process of creating of the word picture, which is the personal guide of the reader that brings them to the world of the mysterious reality of the literary work.

Key words: *anthroponymics, detective story, real anthroponyms, mythological anthroponyms, figurative names, phraseological unit.*

Statement of the problem. Onomastics is a branch of linguistics the focus of which is the analysis of proper names that in their turn are carriers of socio-cultural information and reflect the main values of society. Depending on the nature of proper names, onomastics divides into the following branches: anthroponymics (names of people), astronymics (names of space objects), zoonymics (names and nicknames of animals), caronymics (names of ships), theonymics (names of gods and deities), toponymics (names of geographical objects), ethnonymics (names of tribes and nations). Since the development of the lexical and phraseological foundations of any language, including English, is based on the anthropocentrism, on the so-called principle of “person in language” (Benvenist, 2002: 257), special attention is paid to the anthroponymics, the objects of study and analysis of which are anthroponyms.

Research analysis. Anthroponyms became a common object of linguistic researches in the middle of the XX century. Cognitive and conceptual onomastic analysis may be considered to be the main method of analysis of proper names in general, and people’s names in particular. Such linguists as D. I. Ermolovych, M. Ya. Bloch, S. I. Zynin, O. V. Speranskaya, Yu. O. Karpenko, A. Vezhbytska, E. Benvenist, S. Kripke, C. K. Evans, W. F. Nicolaisen, O. K. Scarle, E. Ehrlich, H. Storm, P. Hanks and T. Freedman have made a significant contribution to the development of onomastics as a linguistic discipline. The works of all the above-mentioned scientists widely reveal the specific features of the cognitive mechanisms of forming the meaning of proper names, their semantics as well as knowledge about the onomastic fragment of reality.

Purpose of the article– to determine the principal functional and semantic features of anthroponyms as components of phraseological units in the detective story “Murder on the Orient Express” by A. Christie, as well as to present our own version of their classification.

Presenting main material. The anthroponymic system is a complex of personal names that reflect the main characteristics of their bearers in the linguistic and cultural spaces. Personal names of people are kinds of signs and symbols that form a unified code system of a particular language, in which the specifics of the mentality as well as national and cultural values of the people are encrypted.

Anthroponyms are a set of personal names that identify a real person (real anthroponyms) or a fictional character (mythological anthroponyms). This set includes people’s first and last names, nicknames, pen or stage names, and so on. The concept of “anthroponym” was first introduced into science by the Portuguese linguist Zh. Leite Vasconselva in 1887 (Vinogradov, 1997: 10).

The Soviet linguist D. I. Ermolovich singles out the following main features of anthroponyms (Ermolovich, 2001: 38):

- a) indication of the person: Ravi, Olivia;
- b) indication of belonging people to a certain national and linguistic community: Robin, Henry, William (English community) in contrast to René (French), Henri (Estonian), Wilhelm (German);
- c) indication of gender prepossession: Michael, Jared, Jenna, Elizabeth.

The composition of modern English personal names is a kind of mosaic composed of ancient and new, native English and borrowed, traditional and fictitious names.

Most English names have come a long way in historical development that is closely connected to the history of the English people and the English language. This historical path includes six stages:

- 1) Celtic period (c. 600 BC);
- 2) Anglo-Saxon period (IV–VI);
- 3) Viking period (IX–X);
- 4) Norman period (XI);
- 5) the period of English Reformation (XVI);
- 6) the period of Renaissance, or the century of Shakespeare (XVI–XVII).

The classification of anthroponymic units is one of the most difficult issues for linguists. This problem was studied by such scientists as O. V. Speranskaya, D. I. Ermolovych, A. I. Rybakina, A. Vezhbytska, E. Kurylovych and H. V. Buren.

A simplified classification of personal names that can be easily learned by native speakers of different languages, was provided by a researcher at the University of Hawaii, H. V. Buren, who divided personal names into such categories:

- 1) male (Charles, Gerald, William) and female (Emily, Irene, Margaret);
- 2) full (Nicholas, Dorothy, Olivia), short forms (Nick, Doll, Livia) and pet names (Nicky, Dolly, Olly) (Buren, 1977: 125–126).

Based on such a linguistic term as “markedness”, A. Vezhbytska identifies the following categories of personal names in the English language:

- 1) full names:
 - a) marked (William, Deborah);
 - b) unmarked (Martin, Clare);
- 2) short forms:
 - a) marked (Ter, Ger, Deb, Pen);
 - b) unmarked (Tom, Pam);
- 3) names ending -ie / -y:
 - a) marked (Jimmy, Bobby, Pammy, Ruthie);
 - b) unmarked (Penny, Debbie, Terry, Jerry)

(Wierzbicka, 2006: 156-157).

Marked names are those that occur more often in speech, and unmarked ones are less common. It is worth to mention that markedness is a relative concept. For instance, the full name of one of the main characters of the novel “Murder on the Orient Express” by A. Christie is Mary Hermione Debenham, but others usually call her using only the first part of the name – Mary. Hence, relative to the middle name Hermione, the given name Mary is marked.

Philologist A. I. Rybakin divides English personal names into three groups according to their morphological and phonological features:

- 1) full names (Christopher, Edmund, Helen, Jane, Margaret);
- 2) variants of full names (Kristopher, Edmond, Ellen, Janice, Marget);
- 3) derivatives of full names (Kit, Kris, Ella, Nell, Ed, Ned, Janie, Greta, Megan). He refers short forms of personal names and pet names to derivatives as well (Rybakin, 2000: 8).

We believe that universal classification of anthroponyms created by professor O. V. Superanska may be applied to any class of personal names. The scientist identifies the following types of anthroponyms (Superanskaia, 2012: 78):

- 1) naturally created names: Hector, Henry, Natalia;
- 2) artificially created names:
 - a) real-life names: Mary, Helena, Greta ;
 - b) literary names:

- names whose structure does not indicate any features of the nature or appearance of the characters (lack-of-expressiveness names): Linda, Pierre;

- names that have an explicit expressive and evaluative function (expressively rich names, or talkative names). In the novel “Murder on the Orient Express”, the following first and last names of the characters may be attached to this category:

1) Robert Armstrong: Arm + Strong – this surname indicates that this man is quite strong physically and very brave.

Example: “*Colonel Armstrong was an Englishman – a V.C*” (*V.C. is a colloquial expression for war hero awarded the Victoria Cross for acts of bravery*) (Christie, 2008: 83).

2) Mr Hardman: Hard + Man – “bold man”. The author wanted to point out the personal qualities of this character, namely his courage, because after his beloved Susanna committed suicide because of Ratchett’s tricks (“...*in a fit of despair the poor girl threw herself from a window and was killed*” (Christie, 2008: 84)), he did not lose heart and dared to avenge for his beloved’s death, taking part in the murder of the executioner Ratchett (“... *he had been in love with the French girl*” (Christie, 2008: 300)).

In our article, we will focus on the analysis of the main features of anthroponyms in the context of fiction, namely in the detective story “Murder on the Orient Express” by A. Christie.

Anthroponyms play a key role in a literary work. Anyway, it is the name of the character that can reveal to the reader the inner world of its bearer, bearer’s nature as well as form an attitude towards it.

The name of the character is not chosen randomly; this is rather time-consuming process. Having come up with just the name of the character, the author has already laid their own special idea in it. Therefore, the anthroponym carries a certain subtext, absorbs all the secret images and symbols as well as gives expression to the imaginary reality depicted in the work.

For example, in the novel “Murder on the Orient Express”, the author named the daughter of Colonel Armstrong Daisy. This flower is a symbol of tenderness and kindness, and the association of the girl’s name with a daisy reveals these qualities in the heroine’s nature: “... *darling, darling Daisy. She was so sweet – so happy – she had such lovely curls. We were all just crazy about her*” (Christie, 2008: 256). Taking into consideration the part of the description of Daisy “...*she had such lovely curls...*”, we also can say about her congeniality with an angel that is also often depicted with sun-coloured curly hair as well.

Sometimes even the form of the name itself may indicate some characteristics of its bearer. For instance, their social position or nationality:

- 1) Colonel Arbuthnot – colonel;
- 2) Hildegard Schmidt – German;
- 3) Greta Ohlsson – Sweden.

Russian scientists S. P. Vasyleva and O. V. Voroshylova refer anthroponyms in fiction to a special branch of onomastics – literary or poetic onomastics. They also propose some terms to denominate the name of the literary character: “the name of the fiction figure”, “the name of the literary character” or “the name of a character” (Vasileva, Voroshylova, 2009: 4).

The term “poetonym” is quite common as well. Poetonym is any fictional name of a character that carries a certain associative load.

There are also several other terms to label this category of names. For example, William Green proposes terms “characteronyms” or “attributive names” (Green, 2013: 1). A. V. Kalashnikov names them “meaningful anthroponyms” in his scientific work (Kalashnikov, 2004: 4), and Yvonne Bertills uses such terms as “literary names”, “semantically loaded names” and “modified conventional names” (Bertills, 2003: 9). In this article, we are going to use our own term for literary anthroponyms – “figurative names”.

Figurative names are the names of the literary characters that are filled with symbolism, conceal a certain subtext, and help the reader to immerse more deeply into the atmosphere of the work.

The principal functions of the figurative names in the detective story “Murder on the Orient Express” are as following.

1. Nominative function. It serves to identify the names of characters without resorting to their qualitative characteristics: Mary, Natalia, Hildegard.

2. Differentiating function. It distinguishes a personal name from a number of similar ones. This function helps the reader to identify a certain character from all the others using their personal name: Sonia, Helena, Antonio.

3. Identification function. It means the presence of words-identifiers in a literary work that are used along with the name of the character and most often indicate the type of their activity: Colonel Arbuthnot – colonel; Dr. Constantine – doctor.

4. Illusionary function. It aims at creating and maintaining the level of mystique of a fictional reality (Vereshchagin, 2003: 198). In the novel “Murder on the Orient Express”, people of different nationalities gathered on the train – Germans, French, Belgians, Russians, British, Americans. They have their own languages, and the author uses borrowed vocabulary in the work in order to plunge the reader deeper into the atmosphere of a fictional reality. The borrowed vocabulary mainly consists of Germanisms and Frenchisms: *Fräulein* (Miss), *mais oui* (yes), *mon cher* (my friend).

Anthroponyms are the source of socio-cultural information and clearly reflect the principal values of society. But the power of personal names increases significantly if they are considered through the prism of the phraseological foundation that carries an important linguistic and cultural significance and with the help of which the national logic of thinking can be comprehended. The tandem of these two components notably enhances the aesthetic aspect of the

language. That is the main reason why in our work we focus on the anthroponym as a significant element of phraseological unit.

Phraseological unit or idiom is a stable expression, the general meaning of which is not determined by the meanings of the individual elements it consists of.

In idioms, one can observe a wide range of various semantic processes that may occur in any lexical system of a language: synonymy, antonymy, polysemy, etc. Hence, the anthroponymic component, which is a component of phraseological unit, is characterised by a number of semantic processes as well.

One of the main features that characterises phraseological units with an anthroponymic component is the semantic indivisibility of the components, which allows them to act as a single indivisible semantic language unit expressing a single concept of objectivity.

The semantics of objectively motivated anthroponyms in the structure of English idioms from the point of view of etymology allows us to divide phraseological units into the following groups.

1. Idioms with Bible-related anthroponyms:
 - a doubting Thomas – a person who doubts everything;
 - David and Jonathan – true friends;
 - as old as Methuselah – very old person;
 - bow down in the house of Rimmon – to act contrary to one’s principles.
2. Idioms with anthroponyms of ancient origin:
 - cut the Gordian knot – to solve the difficult problem;
 - the thread of Ariadne – the way that helps get out of the complicated situation;
 - Herculean effort – titanic effort;
 - Janus-faced – hypocritical person.
3. Idioms with names of known figures:
 - Jack Ketch – very cruel person;
 - John Hancock – signature; to put a signature;
 - Florence Nightingale – a person who always helps the sick, the poor and the infirm;
 - Old Harry – devil; brutal person.
4. Idioms with representative names in the context of English and American literature:
 - Dr Jekyll and Mr. Hyde – a person whose nature contains both bad and good qualities;
 - Becky Sharp – an adventurer who tries to get their goals at any cost;
 - Rip Van Winkle – an old-fashioned retrograde person;
 - Dorian Grey – narcissistic egoist.

In the article, we mostly pay attention to the phraseological units with an anthroponymic component precisely in the plane of a detective story.

The detective genre began the way of its development at the end of the 18th century. Famous representatives of this genre are such writers as William Godwin (“The Adventures of Caleb Williams”), Edgar Allan Poe (“The Murders in the Rue Morgue”), Sir Arthur Conan Doyle (“The Memoirs of Sherlock Holmes”), Robert Stevenson (“The Rajah’s Diamond”). The English writer Agatha Christie is undoubtedly considered to be the queen of the detective.

Agatha Christie is not just a person, but a true cultural phenomenon. Her contribution to the world culture is so great that she can safely be called the greatest writer of all time. Agatha Christie gave the world two wonderful detectives – the Belgian Hercule Poirot and the old lady Miss Marple. The plots of all the works of the greatest writer are characterised by unsurpassed logic, realism and originality.

“Murder on the Orient Express” is the calling card of the British writer and, perhaps, the most famous detective story among readers. Excellent chunks of a language, high attention to detail, the compact microcosm of the novel (because the events take place in the enclosed space of the coach) and its incomparable intellectual character – all this makes it possible to include this work in the list of real pearls of classics not only in Britain, but also around the world.

In the novel, we selected 9 expressions with an anthroponymic component that would be an excellent addition to the phraseological treasury of the English language. Taking into consideration semantic features and specifics of the origin of the anthroponyms, we have created our own classification of the selected phraseological units.

1. Phraseological units with real anthroponyms – personal names of real people:

a) idioms with the names of known figures of the English literature:

- *I read my Dickens – be absolutely sure of something.*

Here, we are talking about the famous English writer Charles Dickens, who was Agatha Christie’s favorite author. In the novel, this expression occurs in the following context: “*I read my Dickens. M. Harris he will not arrive*” (Christie, 2008: 24).

Mrs. Harris is the personification of a creature that does not really exist. This name is associated with the novel by C. Dickens “Martin Chuzzlewit”, in which Sarah Gamp, a midwife who abused alcohol, invented the so-called Mrs. Harris, with whom she could talk about everything. In the context of the novel “Murder on the Orient Express”, Poirot wanted to emphasize that he was quite sure that the so-called M. Harris would not come, since he did not actually exist;

b) idioms with the names of known figures of the French literature:

- *The pen of a Balzac – unsurpassed poetic talent.*

We are talking about the famous French writer Honore de Balzac, who is the personification of unsurpassed poetic talent. Monsieur Bouc says that if he had such a poetic talent, he would be able to describe everything that is happening in the best possible way: “*If I had but the pen of a Balzac! I would depict this scene*” (Christie, 2008: 27).

2. Phraseological units with mythological anthroponyms – personal names of fictional creatures or characters in literary works:

a) idioms with the names related to the realia of the English culture:

- *John Bull – an unpleasant person.*

John Bull is a biased nickname for an Englishman. In the work, this is exactly what Antonio Foscarelli, Italian agent for Ford motor cars, calls the valet Masterman who was in the same compartment with him: “*... Then I go back to my compartment. It’s empty. The miserable John Bull who shares it with me is away attending to his master. At last he comes back – very long face as usual...*” (Christie, 2008: 165).

b) idioms with the names related to the Greek mythology:

- *Hercule Poirot – a very attentive person who is able to notice all the details; an erudite, resourceful detective.*

The connection between the name of the famous Belgian detective and Greek mythology is that the name of the French origin Hercule comes from the name of the famous character of ancient Greek mythology Hercules. The latter is famous for his supernatural strength, which gave him the opportunity to perform 12 feats, and in the case of Poirot, his main weapon is not physical strength, but the power of intelligence. Just like Hercules, he fights head-to-head with terrible monsters – sophisticated and cruel murderers. All the selected quotes reflect Poirot’s unsurpassed talent as an investigator and his complete dedication:

1) “*But you, you are at the top of the tree nowadays, mon vieux*” (Christie, 2008: 19);

2) “*I know your reputation. I know something of your methods. This is the ideal case for you*” (Christie, 2008: 56);

3) “*But have I not heard you say often that to solve a case a man has only to lie back in his chair and think?*” (Christie, 2008: 56).

c) idioms with the names of characters of the novel:

- characters whose last names are of Italian origin:

- *Antonio Foscarelli – a buoyant and friendly person.*

Antonio Foscarelli is an Italian who in the novel is distinguished by his excessive cheerfulness, always smiles at everyone and loves to communicate with people, sometimes even telling things that he was not asked at all. The following quotes clearly reveal his nature:

1) “*This wasn’t a man who had to have information dragged from him*” (Christie, 2008: 163);

2) “*Then he rose, his smile as engaging as ever*” (Christie, 2008: 166).

- *Cassetti – cold-blooded murderer.*

In the novel by A. Christie, Cassetti is the personification of the most large-scale evil, because this character kidnapped and brutally killed a little girl named Daisy, and went unpunished. It should also be noted that this was not his only victim, because he was the leader of a gang that was engaged in kidnapping and killing people:

1) “*This is the man who murdered little Daisy Armstrong. Cassetti*” (Christie, 2008: 82);

2) “*About six month later, this man Cassetti was arrested as a head of the gang who had kidnapped the child. They had used the same methods in the past. If the police seemed likely to get on their trail, they killed their prisoner, hid body, and continued to extract as much money as possible before the crime was discovered*” (Christie, 2008: 84).

- *Who murdered Cassetti? – a very difficult and knotty case, which takes time to solve.*

This is the question that Hercule Poirot asks himself throughout the novel, because finding the killer of Cassetti is quite a difficult task, since there are almost no clues that would help in solving the case, and the witnesses do not give any important information. But Poirot is an experienced detective who will still be able to understand who the mysterious murder is. Or murderers...

- characters whose last names are of English origin:

- *Valet Masterman – a person who is biased against representatives of other nationalities.*

In the novel, the valet Masterman clearly demonstrates his bias towards Americans. Since he is

a native of Britain, he considered Americans narrow-minded people:

1) “*He’s a Britisher and, as he calls it, he «keeps to himself». He has a low opinion of Americans*” (Christie, 2008: 67);

2) “*I don’t care very much for Americans, sir*” (Christie, 2008: 104).

- *Mrs. Hubbard – chatterbox; a person with good intuition.*

In the novel, Mrs. Hubbard is depicted as a person who likes to talk to everyone and it does not matter whether she knows this person or not. This woman also demonstrates her foresight skills, because even before the crime was committed, she emphasized to Poirot that something terrible would definitely happen that night. And so it turned out:

1) “*Poirot, by now, knew all about Mrs. Hubbard’s daughter. Everyone on the train who could understand English did!*” (Christie, 2008: 39);

2) “*I just can’t get over it. Cassetti – on this train. I had a hunch about that man, didn’t I, Mr. Poirot?*” (Christie, 2008: 116).

Conclusions. The anthroponym is a universal lexical component of the language, the features of the structure and functioning of which reflect the specifics of a particular ethnic group, being a valuable source in the study of the language and the socio-cultural life of the people both in the past and at the present stage of their development. The role of personal names in fiction is especially important. Since a person is at the epicenter of any work, the entire nature of further events is aimed at revealing their qualities, and the name is a key element in creating a word picture. Phraseological units are often used to reflect the atmosphere of the work better and make the reader plunge into the world of “parallel reality”. Using the example of the analysis of the detective story “Murder on the Orient Express” by A. Christie, we proved the significant role of the anthroponymic component in idioms. Based on the history of the origin and semantics of personal names, we have proposed their classification, which reflects a fairly high level of literary imagery of the novel. Therefore, our research confirms that anthroponyms occupy an important place not only in linguistics, but also in literary studies.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бенвенист Э. Общая лингвистика. М. : УРСС, 2002. 448 с.
2. Васильева С. П., Ворошилова Е. В. Литературная ономастика. Красноярск, 2009. 138 с.
3. Верещагин Е. М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М. : Русский язык, 2003. 269 с.
4. Виноградов В. В. Лексикология и лексикография. М. : Наука, 1997. 311 с.

5. Ермолович Д. И. Имена собственные на стыке языков и культур. М. : Р. Валент, 2001. 133 с.
6. Калашников А. В. Перевод значимых имен собственных : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20. Москва, 2004. 24 с.
7. Кристи А. Восточный экспресс: книга для чтения на английском языке. Санкт-Петербург : КАРО, 2015. 320 с.
8. Рыбакин А. И. Словарь английских личных имен: 4000 имен. М. : Астрель, 2000. 224 с.
9. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного. М. : Книжный дом "ЛИБРОКОМ", 2012. 368 с.
10. Bertills Yv. Beyond Identification. Proper Names in Children's Literature. Turku: Åbo Akademi University Press, 2003. 280 p.
11. Buren H. V. American ways with names. Honolulu: University of Hawaii Press, 1977. P. 111–130.
12. Green W. Humours Characters and Attributive Names in Shakespeare's Plays. A Journal of Onomastics. 2013, Vol. 20, Nr 3, P. 157–165.
13. Wierzbicka A. English: Meaning and Culture. NY : Oxford University Press, 2006. 368 p.

REFERENCES

1. Benvenist E. Obshchaia lingvistika [General linguistics]. M. : URSS, 2002. 448 p. [in Russian].
2. Vasileva S. P., Voroshilova E. V. Literaturnaia onomastika [Literary onomastics]. Krasnoiarsk, 2009. 138 p. [in Russian].
3. Vereshchagin E. M. Iazyk I kultura: lingvostranovedenie v prepodavanii russkogo iazyka kak inostrannogo [Language and culture: country studies through language in teaching Russian as a foreign language]. M. : Russkii iazyk, 2003. 269 p. [in Russian].
4. Vinogradov V. V. Leksikologiya i leksikografiya [Lexicology and lexicography]. M.: Nauka, 1997. 311 p. [in Russian].
5. Ermolovich D. I. Imena sobstvennye na styke iazykov I kultur [Proper names at the junction of languages and cultures]. M.: R. Valent, 2001. 133 p. [in Russian].
6. Kalashnikov A. V. Perevod znachimykh imen sobstvennykh [Translating of meaningful anthroponyms] : avtoref. dis. ... kand. philol. nauk : 10.02.20. Moskva, 2004. 24 p. [in Russian].
7. Christie A. Vostochnyi ekspress : kniga dlia chteniia na angliiskom iazyke [Orient express: book for reading in English]. Sankt-Peterburg : KARO, 2015. 320 p.
8. Rybakin A. I. Slovar angliiskikh lichnykh imen: 4000 imen [Dictionary of anthroponyms: 4000 names]. M. : Astrel, 2000. 224 p. [in Russian].
9. Superanskaia A. V. Obshchaia teoriia imeni sobstvennogo [General theory of proper names]. M. : Knizhnyi dom "Librokom", 2012. 368 p. [in Russian].
10. Bertills Yv. Beyond Identification. Proper Names in Children's Literature. Turku: Åbo Akademi University Press, 2003. 280 p.
11. Buren H. V. American ways with names. Honolulu: University of Hawaii Press, 1977. P. 111–130.
12. Green W. Humours Characters and Attributive Names in Shakespeare's Plays. A Journal of Onomastics. 2013, Vol. 20, Nr 3, P. 157–165.
13. Wierzbicka A. English: Meaning and Culture. NY : Oxford University Press, 2006. 368 p.

УДК [[811.161.2+811.162.4]’233-057.87:004.77]:378.016
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-25>

Лідія ХОДА,
orcid.org/0000-0002-8504-9959
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри слов'янської філології імені професора Іларіона Свенціцького
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) lidiya.khoda@lnu.edu.ua

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ (НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКОЇ ТА СЛОВАЦЬКОЇ МОВ)

У статті досліджено особливості розвитку студентського мовлення в умовах дистанційного навчання, поява якого зумовлена поширенням пандемії коронавірусу COVID-19. Розглянуто питання пандемічної лексики, здійснено огляд досліджень з цієї проблеми. Зафіксовано, що як український, так і словацький освітній простір заповнила значна кількість лексем коронавірусної тематики. Зокрема, ідеться про лексеми «карантин», «карантинні заходи», «карантинні обмеження», «дистанція», «епідеміологічна ситуація», «маска», «вакцинація», «вакцинований персонал» // “karanténa”, “karanténne opatrenia”, “karanténne obmedzenia”, “dištanc”, “epidemiologická situácia”, “rúško”, “očkovanie”, “očkovaný personál”. Активного поширення набули словосполучення зі словом «ковідний». Виникло чимало неологізмів із компонентом «корона-». У студентському мовленні дистанційне навчання отримало синонімічні назви: віддалене, електронне, віртуальне, самостійне, інтернет-навчання, онлайн-навчання тощо. Частовживаними стали лексеми з компонентом «онлайн-» (зокрема, лексеми «онлайн-освіта», «онлайн-заняття», «онлайн-лекція», «онлайн-семінар», «онлайн-зустріч», «онлайн-консультація», «онлайн-конференція», «онлайн-сесія», «онлайн-тестування», «онлайн-комунікація» та ін.). Виникли нові словосполучення зі словами «карантин», «карантинний», «канікули». Поширення нової лексики зумовило тривале навчання із використанням дистанційних платформ (Moodle, Zoom, Google Clsroom та ін.) / З'явилися нові лексеми з компонентом “zoom” / «зум». Унаслідок нового формату навчання в мовленні студентів поширились лексеми загальновідомого комп'ютерного сленгу, частовживаними стали відомі сленгові лексеми, утворені від назв програм (наприклад, Skype), а також деякі запозичені терміни.

У висновках узагальнено основні результати дослідження. Мовлення студентів в умовах дистанційного навчання під впливом пандемії COVID-19 змінилося і збагатилося різними лексемами відповідного тематичного діапазону.

Ключові слова: COVID-19, пандемія, карантин, дистанційне навчання, студентське мовлення, лексичні новоствори.

Lidia KHODA,
orcid.org/0000-0002-8504-9959
Candidate of Philology, Associate Professor,
Associate Professor at the Prof. Ilarion Svientsitskyi Department of Slavonic Philology
Ivan Franko National University of Lviv
(Lviv, Ukraine) lidiya.khoda@lnu.edu.ua

CHARACTERISTIC FEATURES OF THE STUDENTS' SPEECH DEVELOPMENT IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING (AS BASED ON THE UKRAINIAN AND SLOVAK LANGUAGES)

The major characteristic features of the students' speech development in the conditions of distance learning emerged due to the spread of the COVID-19 coronavirus pandemic have been analyzed in the article. The issue of pandemic vocabulary has been considered, and an overview of the research on this issue has been provided. It is registered that the Ukrainian and Slovak educational space has been filled with a significant amount of the coronavirus topics lexemes (quarantine, quarantine activities, quarantine restrictions, distance, epidemiological situation, mask, vaccination, vaccinated staff // karanténa, karanténne opatrenia, karanténne obmedzenia, dištanc, epidemiologická situácia, rúško, očkovanie, očkovaný personál). Phrases with the word covid have become very common; and a lot of neologisms with the corona-component have appeared in the language. “A distance learning” has received such synonymous names in the student speech as: remote, electronic, virtual, selfstudy, internet learning, online learning and others. Lexemes with an online component have become commonly used (online education, online classes, online lecture, online seminar, online meeting, online consultation, online conference, online session, online testing, online communication, etc.), the

new phrases with the words quarantine, quarantine (adj.) and vacation have emerged. The spread of new vocabulary has led to the long-term learning using the distance platforms (Moodle, Zoom, Google Classroom, etc.), in particular, the new lexemes with a zoom component have occurred, too. With a new format of learning, the well-known computer slang lexemes have become widespread in the students' speech, and the well-known slang lexemes derived from the program names (for example, Skype), as well as some borrowed terms have become commonly used.

Conclusions summarize the key study results: the students' speech in the conditions of distance learning influenced by the COVID-19 pandemic has changed and enriched with various lexemes of the appropriate thematic range.

Key words: COVID-19, pandemic, quarantine, distance learning, student speech, lexical innovations.

Постановка проблеми. Протягом 2020–2021 років унаслідок пандемії коронавірусу COVID-19 в суспільно-економічному житті людства відбулися істотні зміни, які торкнулися й освітнього процесу. Із введенням карантину всі вищі навчальні заклади як України, так і Словаччини запровадили дистанційну форму навчання, що докорінно змінила традиційну систему освіти. Основою процесу навчання стало використання електронних засобів та мережі Інтернет. З'явилося чимало досліджень, присвячених питанню модернізації освіти, тенденціям розвитку дистанційного навчання (перехід від традиційного навчання до дистанційного та smart-навчання), організації навчального процесу в карантинних умовах, розробленню нових методик викладання. Зауважимо, що центральне місце посіло питання переваг і недоліків дистанційного навчання порівняно з традиційним. Проте в період карантину змінилися не лише методи навчання, умови та спосіб життя студентів, а і їхнє щоденне мовлення.

Аналіз досліджень. Варто зазначити, що мовлення студентів, як і пересічних громадян, поповнилося великою кількістю лексем, безпосередньо пов'язаних з пандемією COVID-19. З огляду на це вважаємо за доцільне зосередити увагу на питанні пандемійної лексики, яке ще на початку 2020 року було частково висвітлене в наукових колах, про що ми згадували у статті «Мова реклами в часи пандемії коронавірусу COVID-19 (на матеріалі словацької та української мов)» (Хода, 2020). Проте впродовж 2020 та 2021 років зазначена проблема потрапила до поля зору багатьох дослідників. Сьогодні відомі праці таких вітчизняних і зарубіжних учених, як С. Харченко (Харченко, 2020), О. Деркачова (Деркачова, 2020), А. Бондаренко (Бондаренко, 2020), С. Омельчук і Т. Мандич (Омельчук, Мандич, 2021), О. Єгорова і Ю. Козлова (Єгорова, Козлова, 2021), О. Щепка (Щепка, 2021), П. Гіртлова (Гіртлова, 2020), А. Дюрічова (Дюрічова, 2020), Д. Варгова (Варгова, 2021), М. Маковська (Маковська, 2021) та ін. ВВС опублікувало «Словник епохи коронавірусу: 20 термінів, які завжди нагадуватимуть про весну 2020 року». У словацькому просторі з'явилась публікація під назвою «Малий словник мови COVID-19» Мар-

тіна Руснака (Руснак, 2020). Новотвори коронавірусної тематики почали називати неоковідизмами, коронавірусними неологізмами, а поширення цих лексичних новотворів – неологічним бумом (Скибицька, 2021: 281). Цікавими в цьому контексті є дослідження Оксани Мацько щодо змін в українській мові під час пандемії коронавірусу. Її зацікавила поява нових розмовних форм і трансформація фразеологізмів (Шилович, 2020). Усі ці розвідки свідчать про суттєве поповнення словникового складу як української, так і словацької мови. Однак зазначимо, що питання студентського мовлення зазначеного періоду є недостатньо вивченим.

Мета дослідження полягає у тому, щоб з'ясувати особливості розвитку мовлення українських та словацьких студентів в умовах дистанційного навчання. Зокрема, необхідно визначити, які лексеми стали невід'ємними, частовживаними, а також які новотвори набули поширення в студентському мовленні.

Виклад основного матеріалу. Варто зазначити, що освітній простір заповнили відомі усім лексеми коронавірусної тематики, а саме: *карантин, карантинні заходи, карантинні обмеження, дистанція, епідеміологічна ситуація, маска, вакцинація, вакцинований персонал* // *karanténa, karanténne opatrenia, karanténne obmedzenia, dištanc, epidemiologická situácia, rúško, očkovanie, očkovaný personál* та ін.

Активного поширення набули словосполучення зі словом *ковідний*: *ковідний рік, ковідне покоління, ковідні часи* // *covidový rok, covidová generácia, covidové časy*. Виникло чимало неологізмів із компонентом *корона-*: *коронарік, короначаси, коронашопінг* // *koronarok, korona časy, coronaschopping* тощо. У студентському середовищі з'явилося найменування хвороби коронавірусу – *студентська корона* // *študentská korona*.

Простежуємо нові лексеми з префіксами *до-, анти-, пост-* // *pred-, anti-, post-* у таких словосполученнях: *доковідні часи, антиковідні заходи, постковідні часи, постпандемічний період* // *predcovidové časy, anticovidové opatrenia, postcovidové časy, postpandemické obdobie*.

Що стосується мовлення студентів, то багато синонімічних варіантів отримало словосполучення

дистанційне навчання, а саме: *віддалене, електронне, віртуальне, самостійне, інтернет-навчання, онлайн-навчання // dial'kové štúdium, e-learningové štúdium, elektronická výučba, virtuálne štúdium, samostatné štúdium (samoštúdium), internetové štúdium, online vyučovanie*. В українській мові набула поширення розмовна форма *дистанційка* (*вічна, повна, часткова*). Серед противників дистанційного навчання з'явилися словосполучення *штучне навчання, несправжнє навчання, псевдо-навчання*. Натомість традиційне навчання та очні заняття отримали такі назви в українській мові: *живе навчання, звичне навчання, живі заняття*. У словацькій мові ми зафіксували лексеми лише щодо традиційного навчання: *prezenčné štúdium, kontaktná výučba, face-to-face vyučovanie*.

З огляду на онлайн-навчання у студентів та викладачів виникла потреба у висловлюванні конкретної лексики. Відповідно до цього широкого вжитку набули лексеми з компонентом *онлайн-*: *онлайн-освіта, онлайн-сервіс, онлайн-ресурс, онлайн-режим, онлайн-заняття, онлайн-лекція, онлайн-семинар, онлайн-зустріч, онлайн-консультація, онлайн-конференція, онлайн-сесія, онлайн-тестування, онлайн-комунікація // online vzdelávanie, online servis, online zdroj, online režim, online hodina, online prednáška, online seminár, online stretnutie, online konzultácia, online konferencia, online skúšanie, online testovanie, online komunikácia* та ін. Зауважимо, що в українській мові слова з компонентом *онлайн-* пишуться через дефіс, а в словацькій – окремо. Проте в соціальних мережах часто спостерігаємо помилкове написання зазначених форм.

Окрім наведених вище лексем, в освітньому просторі вагоме місце посіли поняття «вебінар», «відеоконференція» // “webináre”, “videokonferencie”.

У мовленні українських студентів простежуємо появу нових словосполучень зі словами *карантин* і *карантинний*: *розумний карантин, карантинний семестр, карантинна сесія, карантинні іспити, карантинна руханка, карантинна фізхвилинка, карантинний челендж, карантинний мем*. Зрідка зустрічаємо прикметник *карантинський* (наприклад, *карантинські кілограми, карантинські будні*).

У словацькому студентському мовленні фіксуємо такі слова та словосполучення: *koronakaranténa, úplna karanténa, modifikovaná karanténa, dočasná karanténa, koronalekcia, koronamaturita, karanténne rutiny*.

Унаслідок пандемії з'явилися також лексичні новотвори зі словом «канікули». Попри те, що

соціальна реклама промовляє і закликає: «*Карантин – не канікули!*», окрім традиційних зимових і літніх канікул, в українських студентів з'явилися такі канікули: *коронавірусні, карантинні, онлайн-канікули, ковідні, безпечні, екстрені, вимушені, тимчасові, дострокові, незаплановані, позапланові, подвійні, додаткові, часткові, несподівані*. З'явилися і такі новотвірні лексеми: *карантикули, онлайн-карантикули* (час на карантині). У словацькому студентському просторі ми зафіксували форми *koronavírusové prázdniny, koronaprázdniny, karanténne prázdniny, prázdniny online, covidové prázdniny, bezpečné, nútené, dočasné, nenaplánované, dodatočné, predčasné*.

Що стосується лексем *карантинитись, карантинити, перекарантинити* (сидіти / просидіти на карантині), *по-карантинному, карантинки* (повідомлення, надіслані під час карантину), поява яких була зафіксована ще на початку першої хвили коронавірусу, то сьогодні вони не викликають здивування, оскільки ці лексеми впродовж року прижилися у мовленні українських студентів.

У словацькому студентському середовищі теж були зафіксовані схожі дієслівні неологізми, утворені від іменника *karanténa*: *karantenizovat'* (посадити на карантин хворих, ізолювати).

Студентські вечірки отримали назви *онлайн-вечірка, онлайн-пати, карантинна вечірка, карантинне пати, коронавечірка // online večierok, online party, karanténny večierok, karanténna party, coronaparty*.

Зауважимо, що створення облікових записів для навчання на дистанційних платформах також зумовило поширення певної лексики. Із активним використанням у навчальному процесі різних онлайн-платформ (Moodle, Zoom, Google Classroom та ін.) мовлення студентів поповнилося відповідними лексемами, зокрема з компонентом *zoom / зум*. В українській мові трапляються такі новотвори: *зум-заняття, зум-вечірка, зум-етикет, зумитися, зазумлення, зумбі* (людина, яка проводить багато часу в Zoom). У словацькій мові зафіксовані такі новотвори: *zoom party, zoom-úpava / zootová úpava*. Що стосується самого зуму, то поширення набуло поняття *зумбомбінг / зум-тролінг / зум-рейд* (підключення зловмисників до чужих онлайн-конференцій з поширенням хуліганських відео, нецензурної лексики тощо).

Унаслідок пандемії змінився підхід до освіти та організація освітнього процесу (обов'язкове використання комп'ютерів, ноутбуків, планшетів, смартфонів). Спілкування в умовах дистанційного навчання теж зазнало змін: жива комунікація зменшилася, натомість онлайн-комунікація зростає.

Що стосується мовного інструментарію студентів у соціальних мережах та месенджерах (FB-Messenger, Viber, Skype), то варто зазначити, що проблема використання рідної мови в соціальних мережах як особливого засобу комунікації, що не є офіційним мовленням, але об'єднує велику кількість користувачів, постала ще до введення дистанційного навчання. Ідеться про скорочення слів, запозичення, суржик в українській мові тощо. Від назви *Skype* поширення набули сленгові лексеми *скайпнути*, *скайпнути* // *skypovat'* (*skajpovat'*), *скупнút'* (*skajpnút'*).

Унаслідок нового формату навчання із довготривалим використанням комп'ютерів, мережі Інтернет та новітніх технологій у мовленні студентів частовживаними стали лексеми загальновідомого комп'ютерного сленгу: *комп* (комп'ютер), *клава* (клавіатура), *адмін* (адміністратор), *інфа* (інформація), *гуґлити* (шукати інформацію за допомогою Google), *шарити* (добре розумітися на чомусь), *глючити* (працювати з перебоями), *клацнути* (натиснути на клавішу миші), *чатитися* (спілкуватися за допомогою інтернету), *законектитися* (з'єднатися), *залогінитися* (увійти в систему), *лайкнути* (вподобати).

У словацькій мові також зафіксоване вживання згаданих сленгових і розмовних комп'ютерних лексем: *комп*, *компік* (osobný počítač), *kláveska* (klávesnica), *admin* (administrátor), *infoška* (informácia), *googlit'* / *googlovat'* (vyhľadávať v internetovom vyhľadávači Google), *plávať v niečom* (rozumieť niečomu dobre), *blbnút'* (nefungovať, zle fungovať), *kliknúť* (stlačiť tlačidlo na myši počítača),

četoval' (komunikovať cez internet), *lognúť sa* (prihlásiť sa, pripojiť sa do počítačového systému), *lajknúť* (označiť zaujímavé alebo príťažlivé aktivity).

Використання нових методів і форм навчання, введення нових понять, доступ до іншомовного контенту – це ті причини, які зумовили проникнення у мовлення студентів (зауважимо, що й не тільки студентів) деяких запозичених термінів. Наприклад, важливого значення набуло поняття «дедлайн» (український відповідник – «реченець») // “*deadline*” (posledný termín, najvzdialenejšia (časová) hranica) – крайній термін, до якого має бути виконане певне завдання.

Висновки. Глобальні зміни та нові реалії 2020–2021 рр., спричинені пандемією коронавірусу COVID-19, вплинули на всі сфери людського життя, зокрема й на розвиток щоденного мовлення людини. У галузі освіти основною стала дистанційна форма навчання, яка призвела до багатьох нововведень у житті студентів. Ідеться про використання інтернет-технологій, знайомство з електронними платформами, залучення різноманітних ресурсів, онлайн-комунікацію з викладачами та ін. Усе це позначилося на мовленні студентів, яке змінилося і збагатилося. Зокрема, з'явилися різні лексичні новотвори, пов'язані з коронавірусною термінологією, частовживаними стали форми комп'ютерного сленгу.

У перспективі можливе дослідження специфіки педагогічного мовлення, визначення особливостей віртуальної комунікації між студентом і викладачем, вивчення дотримання норм культури мовлення під час дистанційного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко А. Мовні знаки загрози в медійному дискурсі пандемійного періоду: інтегративний вимір. *Мовознавчий вісник*. 2020. Вип. 28. С. 116–122. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mv_2020_28_16.
2. Деркачова О. COVID-неологізми в системі української мови. *Матеріали конференції МЦНД*. Одеса, 2020. URL: <https://doi.org/10.36074/04.12.2020.v4.12>.
3. Єгорова О., Козлова Ю. Системно-функціональні особливості пандемійного лексичного кластера англійської мови. *Південний архів. Серія «Філологічні науки»*. 2021. № 85. URL: <https://doi.org/10.32999/ksu2663-2691/2021-85-13>.
4. Омельчук С., Мандич Т. Контекстний аналіз аббревіатури COVID-19 та лексичних варіантів її на перетині лексикології, словотвору й синтаксису. *Publishing House “Baltija Publishing”*. 2021/3/4. URL: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=7zrG0dMAAAAJ&citation_for_view=7zrG0dMAAAAJ:hqOjcs7Dif8C.
5. Скибицька Н. Лексика пандемії в сучасному англомовному медіапросторі. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія «Германська філологія»*. Чернівці : Рута, 2021. Вип. 831–832. URL: <https://journals.chnu.edu.ua/index.php/gp/article/view/211/150>.
6. Харченко С. Новотвори періоду коронавірусної пандемії в медійному просторі України. *Міжнародний філологічний часопис*. 2020. № 11 (4). С. 104–110. URL: <file:///C:/Users/user/Downloads/14653-34111-2-PB.pdf>.
7. Хода Л. Мова реклами в часи пандемії коронавірусу COVID-19 (на матеріалі українських та словацьких текстів). *Південний архів. Серія «Філологічні науки»*. Херсон : Херсонський державний університет, 2020. Вип. LXXXII. С. 130–134. URL: <https://pa.journal.kspu.edu/index.php/pa/article/view/669/669>.
8. Шилович М. Досить шастати: чому мова не йде на карантин. *Weekend.Today*. 2020. URL: https://projects.weekend.today/language_quarantine.
9. Щепка О. Український вокабуляр коронавірусу. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія «Філологія. Журналістика»*. 2021. Том 32 (71). № 2. Ч. 1. URL: http://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2021/2_2021/part_1/17.pdf.

10. Ďuričová A. Obraz pandémie nového koronavírusu v jazyku. *Slovenská reč*. 2020. Roč. 85. č. 3. S. 324–337. URL: <https://www.juls.savba.sk/ediela/sr/2020/3/sr20-3.pdf>.
11. Hirtlová P. Pandémia Covid 19 a neologizmy v českom jazyku. *Jazyk a politika*. Bratislava : Vydavateľstvo Ekonóm, 2020. S. 92–100. URL: https://conferences.euba.sk/jazykapolitika/www_write/files/2020/zbornik2020.pdf.
12. Makowska M. Język i obraz wobec koronawirusa. Przyczynę do rozważań nad komunikacją medialną w czasach pandemii. *Forum Lingwistyczne*. 2021. № 8. S. 1–14. URL: <https://www.journals.us.edu.pl/index.php/FL/article/view/9983>.
13. Rusnák M. Malý slovník jazyka COVID-19. Trnavská univerzita v Trnave, 2020. URL: <https://www.truni.sk/news/maly-slovník-jazyka-covid-19>.
14. Vargová D. Aktuálne zmeny v slovnej zásobe anglického a slovenského jazyka – jazyk pandémie. *Jazyk, kultúra, komunikácia 19*. 2021. Roč. X/1. S. 93–105. URL: https://linguaetvita.sk/www_write/files/issues/2021/19/d_10_93az105_jkk_vargova_192021.pdf.

REFERENCES

1. Bondarenko A. Movni znaky zahrozy v mediinomu dyskursi pandemiinoho periodu: intehratyvnyi vymir [Linguistic signs of threats in the media discourse of the pandemic period: integrative dimension]. *Movoznavchyyi visnyk*. 2020. Vyp. 28. S. 116–122 [in Ukrainian].
2. Derkachova O. COVID-neolohizmy v systemi ukrainskoi movy [COVID-neologisms in the Ukrainian language system]. *Materialy konferentsii MTsND*. Odesa, 2020. URL: <https://doi.org/10.36074/04.12.2020.v4.12> [in Ukrainian].
3. Iehorova O., Kozlova Yu. Systemno-funktsionalni osoblyvosti pandemiinoho leksychnoho klastera anhliiskoi movy [Systemic and functional features of the pandemic lexical cluster of the English language]. *Pivdennyi arkhiv (filolohichni nauky)*. 2021. № 85. URL: <https://doi.org/10.32999/ksu2663-2691/2021-85-13> [in Ukrainian].
4. Omelchuk S., Mandych T. Kontekstnyi analiz abreviatury COVID-19 ta leksychnykh variantiv yii na peretyni leksykologii, slovtovoru y syntaksysu [Context analysis of the COVID-19 abbreviation and its lexical variants at the intersection of lexicology, word formation and syntax]. *Publishing House «Baltija Publishing»*. 2021/3/4. URL: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=7zrG0dMAAAAJ&citation_for_view=7zrG0dMAAAAJ:hqOjcs7Dif8C [in Ukrainian].
5. Skybytska N. Leksyka pandemii v suchasnomu anhlo-movnomu media prostori [Vocabulary of the pandemic in the modern English-speaking media space]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu. Seriya: Hermanska filolohiia*. Chernivtsi : Ruta, 2021. Vyp. 831–832. URL: <https://journals.chnu.edu.ua/index.php/gp/article/view/211/150> [in Ukrainian].
6. Kharchenko S. Novotvory periodu koronavirusnoi pandemii v mediinomu prostori Ukrainy [Lexical innovations of the coronavirus pandemic period in the Ukrainian media space]. *Mizhnarodnyi filolohichnyi chasopys*. 2020. № 11 (4). S. 104–110. URL: <file:///C:/Users/user/Downloads/14653-34111-2-PB.pdf> [in Ukrainian].
7. Khoda L. Mova reklamy v chasy pandemii koronavirusu COVID-19 (na materialy ukrainskykh ta slovatskykh tekstiv) [Advertising language in the period of the COVID-19 coronavirus pandemic (on the materials of Ukrainian and Slovak texts)]. *Pivdennyi arkhiv (filolohichni nauky)*. Kherson : Khersonskiy derzhavnyi universytet, 2020. Vyp. LXXXII. S. 130–134. URL: <https://pa.journal.kspu.edu/index.php/pa/article/view/669/669> [in Ukrainian].
8. Shylovych M. Dosyt shastaty: chomu mova ne yde na karantyn [Stop wandering: why the language is not quarantined]. *Weekend.Today*. 2020. URL : https://projects.weekend.today/language_quarantine [in Ukrainian].
9. Shchepka O. Ukrainskyi vokabuliar koronavirusu [Ukrainian coronavirus vocabulary]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnohouniversytetu imeni V. I. Vernadskoho. Seriya: Filolohiia. Zhurnalistyka*. 2021. Tom 32 (71). № 2. Ch. 1. URL: http://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2021/2_2021/part_1/17.pdf [in Ukrainian].
10. Ďuričová A. Obraz pandémie nového koronavírusu v jazyku [Linguistic Impact of Novel Coronavirus Pandemic]. *Slovenská reč*. 2020. Roč. 85. č. 3. S. 324–337. URL: <https://www.juls.savba.sk/ediela/sr/2020/3/sr20-3.pdf> [in Slovak].
11. Hirtlová P. Pandémia Covid 19 a neologizmy v českom jazyku [Pandemic and Neologisms in the Czech Language]. *Jazyk a politika*. Bratislava : Vydavateľstvo Ekonóm, 2020. S. 92–100. URL: https://conferences.euba.sk/jazykapolitika/www_write/files/2020/zbornik2020.pdf [in Slovak].
12. Makowska M. Język i obraz wobec koronawirusa. Przyczynę do rozważań nad komunikacją medialną w czasach pandemii [Language, Image, and Coronavirus: A Contribution to the Discussion on Media Communication During a Pandemic]. *Forum Lingwistyczne*. 2021. № 8. S. 1–14. URL: <https://www.journals.us.edu.pl/index.php/FL/article/view/9983> [in Poland].
13. Rusnák M. Malý slovník jazyka COVID-19 [A small dictionary of the COVID-19 language]. Trnavská univerzita v Trnave, 2020. URL : <https://www.truni.sk/news/maly-slovník-jazyka-covid-19> [in Slovak].
14. Vargová D. Aktuálne zmeny v slovnej zásobe anglického a slovenského jazyka – jazyk pandémie [Current changes in the lexis of English and Slovak language - language of a pandemic]. *Jazyk, kultúra, komunikácia 19*. 2021. Roč. X/1. S. 93–105. URL: https://linguaetvita.sk/www_write/files/issues/2021/19/d_10_93az105_jkk_vargova_192021.pdf [in Slovak].

УДК [070:811.161.2'38]

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-26>**Інна ХОЛОД,**

orcid.org/0000-0003-1748-936X

викладач кафедри української та іноземних мов
Вінницького національного аграрного університету
(Вінниця, Україна) innahorobets@ukr.net**ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛЕКСИКО-СИНТАКСИЧНОГО
ПОВТОРУ В РОМАНІ І. БАГРЯНОГО «ТИГРОЛОВИ»**

Статтю присвячено аналізу лексико-синтаксичного повтору як засобу формування стилістичних фігур в художній мові роману Івана Багряного «Тигролови». Ґрунтовно проаналізовано наукові праці вітчизняних лінгвістів, які стосуються вивчення експресивного синтаксису, стилістики. Окрему увагу приділено лексикографічним працям, у яких визначено поняття стилістичних фігур повтору і схарактеризовано їхні особливості. Визначено основні прагмалінгвістичні функції повтору в контексті стилістичних фігур. Ідеться про такі функції, як акцентуаційна, експресивна, емотивна, посилювальна, уточнювальна (конкретизація). Авторка розглянула такі структурні типи стилістичних фігур повтору за місцем розташування в тексті: анафору, епіфору, кільце, симплоку, анадиплосис та ампліфікацію за семантико-стилістичним навантаженням. Визначено граматичні форми вираження контактних та дистантних повторів у складі стилістичних фігур. Розкрито семантику повторюваних елементів аналізованих надфразних єдностей, зокрема контекстуальну семантику, що має важливе значення для вивчення ідіостилю І. Багряного й історичних особливостей доби, яку він описав у романі «Тигролови». На матеріалі художньої мови досліджуваного роману визначено такі нові семантичні ефекти: ефект «дзеркальності», який полягає в інверсійному відображенні повторюваних елементів з метою уточнення; ефект «ялинки», який ґрунтується на послідовному розкритті змісту. Повтор із дзеркальним ефектом є переважно одноразовим, а повтор з ефектом ялинки – багаторазовим (у нашому випадку є три повторюваних компоненти із поступовим поширенням). Визначено основний засіб досягнення прагматичної мети – ампліфікацію, за допомогою якої автор нагромаджує синонімічні лексичні чи лексико-синтаксичні одиниці із поступовим стилістичним посиленням змісту або послабленням (рідше). Найпоширенішою ампліфікацією є повтор предикатів та предикативних частин, що пояснюється метою ампліфікації – вплинути на процес розуміння і сприймання тексту читачем.

Ключові слова: лексико-синтаксичний повтор, стилістичні фігури повтору, функційні особливості повтору, структура повтору.

Inna KHOLOD,

orcid.org/0000-0003-1748-936X

Lecturer at the Department of Ukrainian and Foreign Languages
Vinnytsia National Agrarian University
(Vinnytsia, Ukraine) innahorobets@ukr.net**LINGUISTILISTIC FEATURES OF LEXICO-SYNTAX REPETITION
IN I. BAGRYANY'S NOVEL "TYHROLOVY" ("TIGER HUNTERS")**

The article is devoted to the analysis of lexical-syntactic repetition as a means of forming stylistic figures in the artistic language of Ivan Bagryany's novel "Tyhrolovy" ("Tiger Hunters"). The scientific works of domestic linguists concerning the study of expressive syntax and stylistics are thoroughly analyzed. Paying special attention to the lexicographic processes, in which the concept of stylistic figures is repeated and is characterized by their features. Certain basic pragmalinguistic functions are repeated in the context of stylistic figures: accentuation, expressive, emotional, amplifying, clarifying (concretization). Considering the structural types of typical stylistic figures, repeat the location in the texts: anaphora, epiphora, rings, simplex, anadiplosis and amplification for semantic and stylistic downloads. Grammatical forms of search of contact and distant repetitions as a part of stylistic figures are defined. Disclosure of the semantics of repetitive elements, analyzed by supra-phrase units, in the context of the context relevant to the study of I. Bagryany's idiosyncrasy and historical features was obtained because he described in the novel "Tyhrolovy" ("Tiger Hunters"). On the material of the artistic language of the studied novel new semantic effects are defined: the effect of "mirror", which in interaction with others is manifested by repetitive elements in order to clarify and the effect of "Christmas tree", which is based on consistent disclosure. Repetition with a mirror effect is mostly one-time, and repetition with the effect of trees – multiple (in your case, there are three repeating components with a gradual spread). The basic manual for achieving the pragmatic goal-amplification is defined, by means of which the author accumulates synonymous lexical or lexico-syntactic units with gradual stylistic reinforcements, changed or less often the opposite message. Our most common

amplification – it is repetitive precursors and previous parts, which is explained by our own work of amplification – effects the understanding of the process and perception of the reading text.

Key words: *lexical-syntactic repetition, stylistic figures of repetition, functional features of repetition, structure of repetition.*

Постановка проблеми. Лексико-синтаксичний повтор у мові художнього тексту є особливим засобом утворення стилістичних фігур на різних мовних рівнях – лексичному і синтаксичному. Повторення слів і словосполучень у межах мовленнєвого відрізка (від речення до тексту) надає висловленню особливого стилістичного значення, головними функціями якого є підсилювальна, експресивна, волюнтативна. У романі І. Багряного «Тигролови» помітним є поширене використання експресивного повтору в різних мовленнєвих сегментах із різним семантико-стилістичним забарвленням, що зумовлює необхідність визначення стилістичних фігур повтору залежно від позиційного розташування (анафора, епіфора, симплока, анадиплозис), семантико-стилістичного навантаження (ампліфікація) і структурних особливостей.

Аналіз досліджень. Семантико-граматичне наповнення повторів у романі І. Багряного «Людина біжить над прірвою» досліджували О. Олексенко, К. Гусенко (Олексенко, Гусенко, 2021: 165–175). Серед найтипівіших засобів експресивного синтаксису у творчості І. Багряного І. Завальнюк виділяє номінативні речення, парцеляцію, повтор парцелянтів, лексичний повтор (Завальнюк, 2011: 191–197). У науковому доробку Н. Ладиняк знаходимо аналіз естетичної функції синтаксису прози І. Багряного (Ладиняк, 2012) й визначення ролі повтору як основного образного засобу орнаментальної прози А. Любченка (Ладиняк, 2011: 44–46). Стилістичні функції повтору на матеріалі художньої творчості У. Самчука вивчала Т. Вільчинська (Вільчинська, 2015: 99–102). Ю. Зеленська розглядала стилістичні фігури із повтором на матеріалі сучасних поетичних текстів (Зеленська, 2009: 180–182). Значну увагу в статті І. Горобець приділено стилістичним фігурам повтору (анафора, епіфора, анепіфора, ампліфікація) в художній мові повістей М. Стельмаха (Горобець, 2017: 133–138). Ампліфікацію окремо досліджено у статтях І. Горобець (семантико-стилістичні особливості ампліфікації в мові газетної періодики) (Горобець, 2019: 115–120), Х. Федоришин, О. Кушлик (як засіб увиразнення градаційних відношень у стилістичному синтаксисі прози І. Франка) (Федоришин, Кушлик, 179–188), Л. Савченко (як основний стилістичний прийом художньої мови У. Самчука) (Савченко, 2005: 218–227).

Однак наразі немає цілісного лінгвістичного дослідження лексико-синтаксичного повтору в художній мові Івана Багряного.

Мета статті. З огляду на широке використання експресивних повторів та стилістичних фігур, утворених на основі повтору, в тексті роману І. Багряного «Тигролови» метою статті є детальне їх дослідження, що зумовлює реалізацію **основних завдань**:

- простежити функціонування стилістичних фігур, побудованих на прийомі повтору;
- схарактеризувати структурні типи стилістичних фігур повтору.

Виклад основного матеріалу. «Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів» тлумачить анафору як стилістичну фігуру, яка утворена за допомогою повтору слів, словосполучень, предикативних частин складного речення чи речень на початку одиниць синтаксичного рівня (Єрмоленко, Бибик, Тодор, 2001: 15). Анафоричні повтори виконують низку прагмалінгвістичних функцій, а саме: репрезентативну, акцентуаційну, посилювальну, експресивну, оцінну, декларативну, стверджувальну й терапевтичну (Горобець, 2018: 239). Багаторазовий анафоричний повтор лексем *світ*, *стільки* у таких надфразних єдностях, як: ***Світ** блаженної незалежності від будь-якого «спец» — і «проф»навантаження, від будь-якої «спец-», «проф-» і «парт»дисципліни, від шипіння примусів і начальників, від безконечних черг за калошами і безконечних «чергових зборів» у цехах, на службі і вдома. **Світ** ідеальної свободи і повної відсутності диктатури... **Світ** пригод і романтики, світ поцілунків і преферансу, фантастичних історій, небувалих подій, трансформованих призмою екзальтованої фантазії. **Світ** благословенної свободи, купленої за готівку разом із плацкартою (с. 12); **Стільки** вигод! **Стільки** трунків! **Стільки** розкошів!.. **Стільки** фасону, **стільки** шляхетства і багатств і **стільки** піклування про людину (с. 20), свідчить про емоційний стан автора-спостерігача і сприяє нагромадженню різних фрагментів, образів, вражень, поєднує їх в одне ціле.*

Натомість контактний та напівконтактний анафоричний повтори *це ж той*, *то обличчя* характеризують емоційне збентеження, нетерпимість, стрімкість думки, напр.: ***Це ж той** диявол... **Це ж той**, що він з ним негоден був дати ради і*

що стоятиме йому у віччю все життя, либонь (с. 25); **То обличчя! То обличчя** великого духа — демона невідомого, несходимого «Далеко» (с. 37). Статичність зображуваного, меланхолійні роздуми персонажа передає одноразовий анафоричний дієслівний повтор: **Пиляє** довго, наполегливо, терпляче. **Пиляє** зосереджено, але ніяк не може її розтягти (с. 22), а також багаторазовий анафоричний повтор дієслів і дієслівних часток наказового способу в таких реченнях: **І хай** шумлять високі кедрі. **І нехай** розповідають під синім небом хмаркам удень і зорям уночі, як один хоробрий і сміливий... **І хай** слухають вивірки... (с. 35); **Пили за тих, що тут, пили за тих, що дома... Пили за тих, що померли. Пили за всіх... Пили** (с. 80); **Не хотілось** рухати ні рукою, ні ногою. **Не хотілось** думати. **Хотілось лежати й лежати**. Вічність **лежати** так (с. 35). В останній ілюстрації бачимо поєднання анафори з антонімічним повтором, вираженим інформативно недостатнім дієсловом **хотілось/не хотілось** й інфінітивом. Анафора тут також поєднується з тотожним лексичним повтором інфінітива **лежати**. Парадигматичний анафоричний повтор дієслова **утікати** у формі третьої особи однини/множини у реченні **Утікають** ліси, і пустелі, і гори... **Утікає** десь цілий світ, розпливчастий і туманний, нереальний світ, поставлений шкереберть (с. 12) уживається для підсилення образності, оскільки він входить до складу таких метафоричних конструкцій: **утікають ліси, пустелі, гори; утікає цілий світ**.

Яскравою стилістичною фігурою на сторінках роману «Тигролови» є епіфора — «стилістична фігура, протилежна анафорі, повторення однакових слів, звукосполучень, словосполучень наприкінці віршових рядків, строф у великих поетичних творах (у романі у віршах), фраз — у прозі чи драмі. Уживається задля увиразнення художнього мовлення. Особливого смислового значення епіфора набуває в поєднанні з анафорою» (Літературознавчий словник-довідник, 2006: 624), напр.: **Спасибі Богу, синку, що все добре. Тепер уже все добре** (с. 39); **Дійшов — нема. Крутився, приглядався — нема** (с. 70). Особливої експресії висловленню надають окличні речення: **І ось тут нагло зчинився алярм! На самім краєчку землі нагло зчинився алярм** (с. 8); **Вони мене везли, берегли як! А я взяв та й утік! На край світу завезли, а я взяв та й утік!** (с. 32) **Біля нього стояли рідні, близькі люди. На далекім, далекім краєчку землі, після всього жаху — близькі й рідні люди!** (с. 40); **Помітив збоку якусь чудну рослину, вирвав, — ніби часничина. Понюхав — часничина! Покуштував. Здорово! Часничина!** (с. 32). Поєднання

питальних та окличних речень, яке виконує емотивну функцію, спостерігаємо у такій надфразній єдності: **Чому запорожці? Тому, каже, що так уже заведено на цій землі — як десь нема кому дати ради, то запорожців туди! Або принаймні їхніх нащадків. На Кубань? — Запорожці. На Терек? — Запорожці. Під Петроград? — Запорожці!** (с. 23).

Подекуди в романі трапляється симплока — стилістична фігура, яка полягає в одночасному повторенні початку і кінця фрази, напр.: **І от з'їсть мене тигр. А з'їсть неодмінно. З'їсть з кісточками, але цих підметок не подужає! Не втне! О, цих підметок не втне!..** (с. 22); **Ось вона, козача кров! І ось вона — найвищий вияв не тільки жінки, а й взагалі людини його крові** (с. 47). Симплоку, як правило, вживають з метою концентрації уваги одночасно на двох важливих моментах. В аналізованих конструкціях симплока виражена тотожним повтором дієслова **з'їсть**, повтором контекстуальних синонімів **не подужає, не втне**, іменника **підметок** у поєднанні із вказівним займенником **цих**.

У романі І. Багряного помітною є тенденція до вживання кільцевого повтору. У «Літературознавчому словнику-довіднику» кільце потрактовано як стилістичну фігуру, «яка зв'язує повтором окремих слів чи словосполучень початок і кінець суміжних мовних одиниць (абзац, строфа) або й однієї одиниці (речення чи віршовий рядок)» (Літературознавчий словник-довідник, 2007: 339), напр.: **Нехай собі пере. Йй-бо, ото вона періщить праником так люто, бо думає, що б'є по чийхось, може, й по його, нескромних очах, на неї витріщених. Нехай собі пере** (с. 50); **З тиграми міг змагатися хіба лише тільки женьшень. З-поміж усіх тих надзвичайних аксесуарів потрясаючої екзотики з тиграми міг змагатися тільки женьшень** (с. 14); **Стрибнув у певну смерть, але не здався. 99 шансів проти одного було за те, що від нього залишаться самі шматки, але стрибнув** (с. 9); **Не дадуть віку спокійно дожити. Ой, не дадуть...** (с. 82). У зазначених контекстах кільцевий повтор виражений реченнями **Нехай собі пере, З тиграми міг змагатися тільки женьшень**, простими дієслівними присудками **стрибнув, не дадуть**. В утворенні зазначеної стилістичної фігури, як бачимо, беруть участь прості тотожні повтори і тотожні повтори із синтаксичним поширенням. Поширенням у романі «Тигролови» є використання кільцевого повтору іменників **втома, пустеля, чужинець**, займенника **я**, прикметника **знаменита** у номінативних реченнях, напр.: **Втома**. Він почав розуміти, що таке **втома** (с. 30); **Пустеля!** Мовчазна, зелена **пустеля** (с. 30); **Чужинець**. Дале-

кий-далекий **чужинець** (с. 36); **Я он в сорок літ заблудив. Я!** (с. 71); **...знаменита гвинтівочка, знаменита!** (с. 60). Як бачимо, кільцевий повтор виконує орнаментальну функцію, вирізняється образністю й уживається для загострення експресивності. І. Завальнюк зазначає, що на початку кільця І. Багрянний часто використовує «номінативний вступ. Він становить ізольоване уявлення чи тему майбутнього висловлення» (Завальнюк, 2012: 205).

На окрему увагу заслуговує така стилістична фігура, як анадиплозис. Анадиплозис трактуємо як повтор на межі речень, частин складного речення, інших структурних частин тексту, який вживається з метою продовження й конкретизації думки, а також для зв'язку структурних елементів тексту, напр.: *Дивився в неї, мовби в очі. В очі, що, загораючись все більше, наближались до нього з краплинками крові на віях...* (с. 27); *Але він мовчав. Нехай. Нехай любить її такою, якою пам'ятає* (с. 53); *Заливай брехав, да-а-ле-ко, і моє вухо й почуло. І тільки. За годину. За годину, а найбільше за дві вони будуть тут...* (с. 54); *Ось туди все це й мчить. Мчить без віддиху і без оглядки* (с. 11); *А Сірко курич собі і навіть бровою не зморгнув. Не зморгнув навіть тоді, як спіймав на собі блиск здивованих і водночас довірливо витріщених доччиних очей* (с. 78); *... женуть вони отак божевільним темпом через глуху ніч і крізь ще глухіший Сибір, оповиті таємницею... Не просто таємницею, а таємницею державною оповиті вони* (с. 4); *Фантастичні і реальні, дивовижні аксесуари нерозшифрованої жаскої легенди — таємничої легенди про зникнення душі. Вона починається з одного голосу — з того голосу, що говорив «Я... Григорій!...»* (с. 5); *Григорій перевірів гвинтівку і дійшов висновку, що має добру рушницю. Добру тим, що була вона старого випуску, точно і чисто зроблена і не була ще в ділі* (с. 57); *Е, синку, тут такий закон, закон неписаний* (с. 87); *Та візьми крейду... Крейду не забудь!* (с. 57). В аналізованих реченнях спостерігаємо анадиплозис, утворений на основі простого тотожного контактного повтору. Натомість у надфразних єдностях *Гнані геть з метою і без мети, вони кинулись, як у вир головою, туди, вперед, у невідоме. І те невідоме почало вдиратися в їхню свідомість вже з перших же днів...* (с. 15); *Це вони були відкривателями і зачинателями тієї жахливої сторінки, першої сторінки в епопеї невимовних людських страждань на цій землі...* (с. 17); *Григорій чомусь тепер навіть боявся її, боявся при зустрічах дивитися їй в обличчя* (с. 49); *Знову постріл! Постріл як грім! І враз крик. Жахливий, нелюдський крик,*

дитячий чи дівочий (с. 36) анадиплозис утворений на основі тотожного повтору із синтаксичним поширенням, що деталізує ознаки, описує стан, відчуття персонажа, подекуди через порівняння (як грім).

З ефектом дзеркальності подано анадиплозис у такому реченні: **Я сміюся... Сміюся я, батьку, що ви таки, мабуть, угадали** (с. 84). Цей ефект досягається інверсією підмета й присудка (*я сміюся — сміюся я*). Такий прийом слугує засобом естетизації художнього мовлення й виконує стилістичну функцію конкретизації змісту, пояснення причинно-наслідкових зв'язків.

Стверджувальна частка *так* підсилює значущість повторюваної лексеми, надає додаткових експресивних відтінків доказовості: *Тисячі завинених в дрانتя і коци і так — напівголих, викинутих з вітчизни, з родини, з спільноти, погноблених, безправних, приречених... Так, приречених на загин, десь там, куди ще вони не дійшли* (с. 8); *Той божевільний, той маніяк вистрибнув... Так, вистрибнув на ходу поїзда* (с. 9); *Чекаючи їх, Григорій нікуди не ходив уже, а сидів з самого ранку на призьбі і виглядав. І хвилювався. Так, хвилювався, — як то вони поставляться до нього?* (с. 49). У досліджуваних конструкціях анадиплозис виражений особовими дієсловами та дієприкметниковими формами.

Особливо яскравим є анадиплозис із відтінком послідовності – так званім семантичним ефектом ялинки: триразовий повтор лексеми *рису* в поєднанні з іменниковими означеннями *шукачів* і *збігців* і з неозначеною обставиною *чогось* і *кудись*, які в останньому варіанті розкривають кінцеву семантику повтору *шукачів щастя* і *збігців у невідоме*, напр.: *Все те різне віком, фахом, статтю і уподобаннями, але все тут має спільну рису — рису шукачів чогось і збігців кудись, — рису шукачів щастя і збігців у невідоме* (с. 11). У цьому контексті зазначений повтор послідовно розкриває основну думку висловлення, поступово готує читача до сприймання змісту тексту. Ця послідовність графічно поділяє речення на три частини, розділені між собою тире. Перша частина говорить читачеві про якусь незрозумілу рису, друга – про те, кому може бути властива ця риса, і лише остання частина перебуває в кульмінації значеннєвого малюнка, становить його вершину, повністю розкриваючи зміст.

Однак основним засобом досягнення прагматичної мети – посилення впливу автора на сприймання змісту певної фрази читачем – є ампліфікація. Ампліфікація – це стилістична фігура, побудована на основі синонімічного градацій-

ного повтору. С. Єрмоленко, П. Бирик, О. Тодор визначають ампліфікацію як «стилістичну фігуру, що використовується для підсилення виразності мови» (Єрмоленко, Бирик, Тодор, 2001: 14). У словнику літературознавчих термінів ампліфікацію тлумачать як «стилістичний прийом у художній літературі для підсилення характеристики, доповнення і збагачення думки за допомогою нагромадження однорідних мовних засобів – синонімів, епітетів, порівнянь, антонімічних протиставлень тощо» (Літературознавчий словник-довідник, 2007: 33). У «Словнику тропів і стилістичних фігур» ампліфікацію визначено як «стилістичний прийом, який полягає у насиченні думки синонімами, епітетами, однорідними членами речення, повторами синтаксичних конструкцій, риторичних фігур тощо. Ампліфікація сприяє посиленню виразності та експресивності мовлення» (Словник тропів і стилістичних фігур, 2011: 15).

Парадигматичний повтор вказівного займенника *такий* відверто підсилює ампліфікацію додатків *солідарність, закон, мораль* від найменш значущого явища суспільної свідомості до найбільш важливого: *Є така солідарність, є такий закон неписаний, є така арештантська мораль, що подібної до неї більше немає у світі, — мораль упосліджених, святиня арештантської дружби* (с. 9). У такий спосіб автор нав'язує читачеві власні пріоритети в конкретній послідовності, ставлячи мораль вище, ніж закон, чим заперечує тогочасний суспільний устрій і кидає виклик тоталітарній системі.

Ампліфікований повтор іменника *проблема* й означень *складна, майже не до розв'язання, води* змушує читача зрозуміти цінність та необхідність реалізації простих щоденних потреб, відчувати стан персонажів художнього твору, спонукає до співчуття: *То була складна проблема тут, на такій височині, проблема майже не до розв'язання, — проблема води* (с. 74). Натомість надфразні єдності *Ніж! Мисливський ніж. Таких ножів ніде немає більше, як ці мисливські ножі. Це не просто собі ніж, це зброя, і неабияк* (с. 34); *Попереду дід. Не дід, а вусатий дідуган, дебелий, високий, червоновидий, волохаті груди випинаються з білої пазухи* (с. 55) мають описовий характер і реалізують функцію уточнення, пояснення.

Більш поширеною в романі «Тигролови» є ампліфікація групи присудка. Нагромадження

присудків і предикативних частин речення посилює розуміння стану персонажа, сприймання його відчуттів, наштовхує читача на співчуття й співпереживання подій, які відбуваються в художньому творі: *Вмитися – то було нездійсненною мрією. Напитися – ще більшою мрією* (с. 74); *Хлопці здивувалися. Але ще більше здивувалися, коли побачили, як в ту розкритку пащу, мов у нору, почали шмигати манюсінькі гадючата, рятуючись від небезпеки* (с. 83); *Сонце почало припикати... Сонце засипало гарячим приском, палило* (с. 67); *А він її ріже, він її чавить, він її роздирає на шмаття, замітає рештки вогненным хвостом і летить, летить* (с. 6); *І він летів. Власне, то йому лиш здавалось, що він летів початковим темпом. Насправді ж він уже йшов, і дедалі повільніше й важче. Повз* (с. 29). В останній надфразній єдності бачимо зворотню ампліфікацію, яка не нагромаджує, а навпаки поступово заспокоює значеннєвий малюнок: *летів – здавалось, що він летів – йшов дедалі повільніше й важче*, однак відчуття персонажа при цьому послідовно набувають кульмінаційного піднесення – силою волі він прагне летіти і все більш натхненно бореться з фізичними перешкодами.

Ампліфікація поширених фразеологізованих обставин *за тридев'ять земель, на край світу, у небуття* нагромаджує негативне відчуття страху перед неминучою невідомістю в такому реченні: *І мчить він без зупинки, хрюкотить залізними лапами, несе в собі приречених, безнадійних, змордованих, — хоче замчати їх у безвість, щоб не знав ніхто де і куди, — за тридев'ять земель, на край світу, мчить їх у небуття* (с. 4). У цьому випадку автор звертається до фольклору, щоб зобразити надзвичайно далеку дорогу, з якої, як правило, не повертаються.

Висновки. Повтор у художній творчості Івана Багряного, зокрема в романі «Тигролови», є одним із найважливіших засобів експресивізації. На матеріалі роману простежуємо функціонування різних за структурою стилістичних фігур – анафори, епіфори, симплоки, кільця (кільцевого повтору) анадиплозису, ампліфікації, які використовуються в межах фрази, речення, надфразної єдності, розділу. Стилістичні фігури, утворені на основі лексико-синтаксичного повтору, увиразнюють, актуалізують зміст висловленого, загострюють увагу читача на певних образах, думках і вчинках персонажів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вільчинська Т. Функціонально-стилістичне навантаження повтору у творчому доробку Уласа Самчука. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія «Філологічні науки»*. Вип. 38. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2015. С. 99–102.
2. Горобець І. Найтипівіші різновиди та прагматистилістичні функції анафоричного повтору в мові сучасної української преси. *Лінгвістичні дослідження* : зб. наук. праць ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. 2018. Вип. 48. С. 238–243.
3. Горобець І. Повтор у художній прозі Михайла Стельмаха. *Наукові записки ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. Серія «Філологія (мовознавство)»*. 2017. Вип. 24. С. 133–138.
4. Горобець І. Семантико-синтаксичні особливості ампліфікації в мові сучасної української преси. *Вісник Запорізького національного університету*. 2019. № 1. С. 115–120.
5. Єрмоленко С. Я., Бибік С. П., Тодор О. Г. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / за ред. С. Я. Єрмоленко. Київ : Либідь, 2001. 223 с.
6. Завальнюк І. Найтипівіші засоби експресивного синтаксису в прозі Івана Багряного. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Лінгвістика»*. Херсон : ХДУ, 2011. Вип. 15. С. 191–197.
7. Завальнюк І. Функціонально-стилістична специфіка домінантних лінгвоструктур у творах Івана Багряного. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/handle/123456789/1018>.
8. Зеленська Ю. Стилістичні фігури із повтором у сучасному поетичному мовленні. *Лінгвістичні студії* : зб. наук. праць. 2009. Вип. 19. С. 180–182.
9. Ладиняк Н. Повтор як домінуючий образний засіб орнаментальної прози Аркадія Любченка. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія «Філологічні науки»*. Кам'янець-Подільський : Абетка, 2011. Вип. 29. Ч. 1. С. 44–46.
10. Ладиняк Н. Б. Естетична функція синтаксису прози Івана Багряного : монографія. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП «Зволейко Д. Г.», 2012. 168 с.
11. Літературознавчий словник-довідник за редакцією Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. Київ : ВЦ «Академія», 2007. С. 339.
12. Олексенко О., Гусенко К. Семантико-граматичне наповнення повторів в ідіостилі Івана Багряного (на матеріалі роману «Людина біжить над прірвою»). *Лінгвістичні дослідження* : зб. наук. пр. Харк. нац. пед. ун-ту імені Г. С. Сковороди. Харків, 2021. Вип. 54. Ч. 1. С. 165–175.
13. Савченко Л. Ампліфікація як основний стилістичний прийом художньої мови Уласа Самчука (на матеріалі роману «Темнота»). *Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка. Серія «Мовознавство»*. Тернопіль : ТНПУ, 2005. Вип. 1 (13). С. 218–227.
14. Словник тропів і стилістичних фігур / авт.-укл. В. Ф. Святовец. Київ : ВЦ «Академія», 2011. 176 с.
15. Федоришин Х., Кушлик О. Ампліфікація як засіб увиразнення градаційних відношень у стилістичному синтаксисі прозових творів Івана Франка (на матеріалі оповідання «Хома з серцем і Хома без серця»). *Проблеми гуманітарних наук. Серія «Філологія»*. Вип. 38. С. 179–188.

МОВНИЙ МАТЕРІАЛ

Багряний І. Тигролови : роман. Київ : Велес, 2009. 192 с.

REFERENCES

1. Vilchynska T. Funktsional'no-stylistychnne navantazhennya povtoru u tvorchoomu dorobku Ulasa Samchuka [Functional and stylistic load of repetition in the creative work of Ulas Samchuk]. Scientific works of Kamyanets-Podilsky National University named after Ivan Ogienko: Philological Sciences. Vip. 38. Kamyanets-Podilsky : Axiom, 2015. P. 99–102. [in Ukrainian].
2. Horobets I. Naytypovishi riznovydy ta prahmastylistychni funktsiyi anaforychnoho povtoru v movi suchasnoyi ukrayins'koyi presy [The most typical varieties and pragmastylistic functions of anaphoric repetition in the language of the modern Ukrainian press]. Linguistic research: Coll. Science. against KhNPU. G.S. Fryng pans. 2018. Vip. 48. S. 238–243. [in Ukrainian].
3. Horobets I. Povtor u khudozhniy prozi Mykhayla Stel'makha [Repetition in the fiction of Mikhail Stelmakh]. Scientific notes of the Mykhailo Kotsyubynsky State Pedagogical University. Series: Philology (linguistics). 2017. Vip. 24. S. 133–138. [in Ukrainian].
4. Horobets I. Semantyko-syntaksychni osoblyvosti amplifikatsiyi v movi suchasnoyi ukrayins'koyi presy [Semantic and syntactic features of amplification in the language of the modern Ukrainian press]. Bulletin of Zaporizhia National University. 2019. № 1. S. 115–120. [in Ukrainian].
5. Ermolenko S. Ya., Bibik SP, Todor OG. Korotkyy tлумachnyy slovnyk lnhvistychnykh terminiv [Short explanatory dictionary of linguistic terms]. [for ed. S. Ya. Yermolenko]. Kyiv : Lybid, 2001. 223 p. [in Ukrainian].
6. Zavalnyuk I. Naytypovishi zasoby ekspresyvnoho syntaksysu v prozi Ivana Bahryanoho [The most typical means of expressive syntax in the prose of Ivan Bagryany]. Scientific Bulletin of Kherson State University. Ser. Linguistics: Coll. Science. wash. Kherson : KSU, 2011. Issue 15. Pp. 191–197. [in Ukrainian].
7. Zavalnyuk I. Funktsional'no-stylistychna spetsyfika dominantnykh lnhvostruktur u tvorakh Ivana Bahryanoho [Functional and stylistic specifics of dominant linguistic structures in the works of Ivan Bagryany]. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/handle/123456789/1018> [in Ukrainian].

8. Zelenska Yu. Stylistychni fihury iz povtorom u suchasnomu poetychnomu movlenni [Stylistic figures with repetition in modern poetic speech]. Linguistic studies: coll. Science. wash. 2009. Vip 19. S. 180–182. [in Ukrainian].
9. Ladyniak N. Povtor yak dominival'nyy obraznyy zasib ornamental'noyi prozy Arkadiya Lyubchenka [Repetition as the dominant figurative means of ornamental prose by Arkady Lyubchenko]. Scientific works of Kamyanets-Podilsky National University named after Ivan Ogienko: Philological Sciences. Kamenets Podolsky: Alphabet, 2011. Issue. 29. Ch. 1. S. 44–46. [in Ukrainian].
10. Ladyniak N. B. Estetychna funktsiya syntaksysu prozy Ivana Bahryanoho [Aesthetic function of syntax of prose of Ivan Bahryany]: monograph. Kamyanets-Podilsky: Publisher PE Zvoleyko DG, 2012. 168 p. [in Ukrainian].
11. Literaturoznavchyy slovnyk-dovidnyk za redaktsiyeyu R. T. Hrom'yaka, YU. I. Kovaliva, V. I. Teremka [Literary dictionary-reference book edited by RT Gromyak, YI Kovalev, VI Teremko]. Kyiv: VC "Academy", 2007. P. 339. [in Ukrainian].
12. Oleksenko O., Husenko K. Semantyko-hramatychno napovnennya povtoriv v idiostyli Ivana Bahryanoho (na materialy romanu «Lyudyna bizhyt' nad prirvoyu») [Semantic and grammatical content of repetitions in the idiostyle of Ivan Bagryany (on the material of the novel "Man runs over the abyss")]. Linguistic research: zb.nauk.pr. Hark. nat. ped. GS Skovoroda University. Kharkiv, 2021. Issue. 54. Ch. I. S. 165–175. [in Ukrainian].
13. Savchenko L. Amplifikatsiya yak osnovnyy stylistychnyy pryom khudozhn'oyi movy Ulasa Samchuka (na materialy romanu «Temnota») [Amplification as the main stylistic device of artistic language of Ulas Samchuk (on the material of the novel "Darkness")]. Scientific notes of TNPU named after V. Hnatyuk. Ser. Linguistics. Ternopil : TNPU, 2005. Issue. 1 (13). Pp. 218–227. [in Ukrainian].
14. Slovnyk tropiv i stylistychnykh fihur [Dictionary of tropes and stylistic figures] / ed.-incl. VF Svyatovets. Kyiv: VC "Academy", 2011. 176 p. [in Ukrainian].
15. Fedoryshyn H., Kushlyk O. Amplifikatsiya yak zasib uvyraznennya hradatsinykh vidnoshen' u stylistychnomu syntaksysi prozovykh tvoriv Ivana Franka (na materialy opovidannya «Khoma z sertsem i Khoma bez sertsya») [Amplification as a means of expressing gradational relations in the stylistic syntax of prose works of Ivan Franko (on the material of the story "Homa with heart and Homa without heart")]. Problems of the humanities. Philology series. Vip. 38. S. 179–188. [in Ukrainian].

Мар'яна ЦІПІНЬО,

orcid.org/0000-0001-9064-6371

викладач німецької та англійської мови кафедри менеджменту туристичного та готельно-ресторанного бізнесу

Ужгородського торговельно-економічного інституту

Київського національного торговельно-економічного університету

(Ужгород, Україна) tsipinomariana@gmail.com

КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ УЖИВАННЯ БІБЛЕЇЗМІВ У НІМЕЦЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ, СТУПІНЬ ЇХ СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНОЇ ЕКВІВАЛЕНТНОСТІ ЩОДО ОРИГІНАЛЬНОГО ТЕКСТУ БІБЛІЇ В СУЧАСНОМУ ПЕРЕКЛАДІ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

У дослідженні відображено результати порівняльного аналізу фразеологічних одиниць біблійного походження в німецькій та українській мовах. За всю історію людства немає жодної іншої книги, яку б переклали стількома мовами. Біблія – це найпоширеніша книга у світі. Сьогодні повністю або частково вона перекладена на понад 3000 мов. У всьому світі налічується приблизно 5 мільярдів примірників Біблії. Також дуже цікаво дослідити шлях Біблії до наших днів. Тому зроблено історичний огляд перекладу Біблії німецькою та українською мовами, у результаті якого з'ясовано, що Священне Писання рідною мовою стало доступним для широкого кола читачів у Німеччині значно раніше, а саме в епоху Середньовіччя, ніж в Україні – початок ХХ ст. Це вплинуло на частоту, кількість уживання біблеїзмів, а також структурно-семантичну еквівалентність цих одиниць щодо біблійного тексту. Результати дослідження підтвердили гіпотезу, що біблеїзми в німецькій мові вживаються частіше порівняно з українською мовою та зберегли більший ступінь структурно-семантичної еквівалентності. У статті також наводяться біблійні фразеологізми, які добре прижилися в німецькій мові і зберегли свою образність, але вони не мають відповідників і не зафіксовані в українській мові чи то в розмовному мовленні, чи то в словниках. Тому їх переклад часто є описовим. Дослідження біблійного контексту деяких фразеологізмів виявило, що як в українській, так і в німецькій мовах зустрічаються біблійні звороти, у яких відбулася зміна конотації. Аналіз літератури свідчить, що питання вживання біблеїзмів і їх еквівалентність у німецькій та українських мовах залишається недостатньо вивченим, тому передбачається перспектива для подальших розвідок і більш широкого аналізу вживання біблеїзмів у сучасних мовах.

Ключові слова: *Біблія, біблеїзми, фразеологізми, структурно-семантична еквівалентність.*

Mariana TSIPINO,

orcid.org/0000-0001-9064-6371

German and English Lecturer at the Department of Tourism and Restaurant-Hotel Business

Uzhhorod Institute of Trade and Economics of Kyiv National University of Trade and Economics

(Uzhhorod, Ukraine) tsipinomariana@gmail.com

COMPARATIVE ANALYSIS OF BIBLICAL PHRASEOLOGICAL UNITS IN GERMAN AND UKRAINIAN, THE DEGREE OF THEIR STRUCTURAL AND SEMANTIC EQUIVALENCE AUTHENTICITY REGARDING TO THE ORIGINAL TEXT OF THE BIBLE IN A MODERN TRANSLATION INTO UKRAINIAN

This study reflects the results of a comparative analysis of phraseological units of biblical origin in German and Ukrainian. The Bible is the most distributed book in history and the most widely translated. Now it is available in over 3000 languages in whole or in part. The estimated number of copies produced, far more than any other book. There are approximately 5 billion copies of the Bible worldwide. It is also very interesting to investigate the way of the Bible to this days. Therefore, was made a historical review of the translation of the Bible into German and Ukrainian and it was revealed that the Scriptures became available to the general public in Germany much earlier, in the Middle Ages, than in Ukraine, namely in the early twentieth century. This affected the frequency, number of uses of biblicalisms, as well as the structural and semantic equivalence of these units in relation to the biblical text. The results of the study confirmed the hypothesis that biblical phraseological units in the German language are used more often than in the Ukrainian language and preserved a greater degree of structural and semantic equivalence. This article also provides biblical phraseology in German, which is not recorded in the Ukrainian language, either in colloquial speech or in dictionaries. Therefore, their translation is often descriptive. The study of the biblical context of some phraseological units revealed that both in

Ukrainian and in German there are biblical references in which there was a change in connotation. The analysis of the literature shows that the question of the use of the biblical phraseological units and their equivalence in German and Ukrainian remains insufficiently studied, so there is a perspective for further research and a broader analysis of the use of biblical units in modern languages.

Key words: Bible, biblical phraseological units, structural-semantic equivalence.

Постановка проблеми. Жодна книга, яка існує у світі, не справляла настільки глибокий вплив на розвиток духовності, моралі та культури людства, як Біблія. Відомий німецький поет XIX ст. Генріх Гайне відверто написав: «Своєю освіченістю я завдячую одній книжці... І це... Біблія. Вона поправу називається Святим Письмом» (Людство в пошуках Бога, 2001: 8). За підрахунками, ця книга доступна майже для 100 відсотків населення землі та перекладена найбільшою кількістю мов. Хоча зміст тексту з вихідних мов (єврейської, арамейської та грецької) мовами перекладу зберігся, проте можна простежити деякі відмінності в сучасному мовному вжитку фраз біблійного походження, що зумовлюється, зокрема, історією перекладу Біблії. У дослідженні ми зробимо порівняльний аналіз біблійних фразеологізмів у німецькій та українській мовах з метою показати їх лексичні та семантичні подібності й відмінності, з'ясувати їх максимальне наближення до тексту оригіналу, узявши за основу сучасний переклад Біблії.

Аналіз досліджень. Тексти Священних Писань віддавна цікавлять фахівців різних галузей: мовознавців, соціологів, психологів, культурологів та ін. Беззаперечно, Біблія справила вагомий вплив на розвиток мов і літератур світу, Жодна книга у світі так відчутно не позначилася як на складі розуму окремих відомих особистостей, так і на мові та мисленні цілих народів загалом. Незважаючи на те що існує багато відмінностей у трактуванні біблійних істин, ця книга також об'єднує різні нації та народи, закарбовуючи відомі інтерлінгвальні біблійні поняття. Це стало можливим завдяки унікальній текстовій організації Біблії, що є складною та багаторівневою (Климентова, 2011: 41).

Компаративне дослідження мовних одиниць показує, що в окремих мовах кількість і частота вживання біблеїзмів відрізняються. Стосовно цього С. Еттінгер зауважує, що біблійні цитати в німецькій мові порівняно з французькою вживаються значно частіше, вони є сильніше лінгвістично стандартизовані (Еттінгер, 1982: 102).

Однак аналіз літератури свідчить, що питання вживання біблеїзмів і їх еквівалентність у німецькій та українських мовах залишається недостатньо вивченим.

А. Пфєффер зазначає, що близько 300–400 цитат зі Старого та Нового Заповіту зустрічаються в усному мовленні європейських (германських і романських) народів (Пфєффер, 1975: 99). Тим часом як уживання біблійних висловів в українській мові недостатньо досліджене.

Мета статті – проаналізувати вживання біблеїзмів у сучасній німецькій мові порівняно з українською, дослідити автентичність фразеологізмів біблійного походження із сучасним перекладом тексту Біблії.

Виклад основного матеріалу. З усіх творінь мовного генію людини фразеологія – найбільш складне та самобутнє явище. Фразеологічний склад мови досить жваво реагує на розвиток суспільства, досить специфічний у кожній епосі, у кожній країні й у кожного народу (Ловянникова, 2008: 2). У фразеології відображаються культурний і соціальний розвиток народу, його історія та релігія. Багатьох мовознавців цікавить також історія виникнення та сфера вживання цих колоритних мовних одиниць. За походженням фразеологізми бувають фольклорні, пов'язані з професійною та науковою діяльністю людей, фразеологізми з античної літератури та міфології, висловлювання відомих людей і фразеологізми біблійного походження, або, як їх ще прийнято називати, біблеїзми.

Біблеїзми – це словосполучення, цитата (речення) або слово достеменно встановленого біблійного походження, що входить до лексичного складу мови й зафіксоване в текстах цієї мови (Ахматова, 1969: 66). Біблійні ідіоми залишаються надзвичайно популярними аж до наших днів. Неодноразово зустрічаючись у всіх сферах спілкування, вони є незамінними, «живими» компонентами сучасної мови. Однак варто зазначити, що біблійні цитати в окремих мовах іноді зазнавали структурних, семантичних або стилістичних змін, а отже, модифікацій у результаті перекладу чи протягом століть їх використання. Із цієї причини логічно й актуально зробити біблійні вирази предметом конфронтаційних досліджень. Спочатку вартує зробити більш ретельний аналіз історії перекладу Біблії з вихідних мов мовами дослідження: українською та німецькою.

Через умови життя нашого народу Біблію опублікували українською мовою порівняно пізно.

У 1842 р. М. Шашкевич переклав уривки Євангелія від св. Матвія й повністю Євангеліє від Івана.

Першим переклав рідною мовою Євангеліє (перші чотири частини Нового Завіту) наприкінці 50-х років XIX ст. український поет і перекладач Пилип Семенович Морачевський, учасник Кирило-Мефодіївського братства. Хоча Російська академія наук визнала цей переклад найкращим серед усіх перекладів «Євангелія» слов'янськими мовами, Синод (найвищий орган Російської православної церкви, орган, дуже ворожий до України) ухвалив 14 жовтня 1860 р. заборону на його друк. У 60-х роках XIX ст. перекладати Біблію українською мовою розпочав П. Куліш, згодом до нього приєднався І. Нечуй-Левицький. 1869 р. вони залучили до перекладу І. Пулюя. 1881 р. Новий Заповіт у їхньому перекладі Наукове товариство імені Шевченка опублікувало у Львові. Лише 1903 р. Британське та закордонне біблійне товариство видає першу повну українську Біблію («Святе письмо Старого і Нового Завіту») у перекладі П. Куліша, І. Нечуя-Левицького й І. Пулюя. Наступні найдосконаліші видання української Біблії опубліковано в перекладі І. Огієнка (1962) та І. Хоменка (1957, 1991).

Відомий мовознавець Р. Зорівчак зазначає, що біблеїзми живуть у нашій мові і в українській, і часом у церковнослов'янській, а то й у давньогрецькій оболонці, прим.: *«коть від кості, плоть від плоті»* (кровна або духовна близькість); *«альфа і омега»* (сутність явища, початок і кінець чого-небудь); *«берегти, як зіницю ока (як зіницю в оці)»* (особливо, дуже пильно берегти); *«блудний (марнотратний) син»* (той, хто повертається після довгої відсутності з каяттям, визнанням своїх провин); *«сіть землі»* (активна, творча сила, суть чогось): *«Содом і Гоморра»* (велике безладдя, метушня, шум, символи розпусти, нещастя, гріху); *«вавилонська вежа (стовпотворіння)»* (справа, яка ніколи не буде завершена, повне безладдя); *«манна небесна»* (несподівано легко одержані життєві блага); *«зарити (закопати) талант (скарб) у землю»* (не використати наявних можливостей); *«лепта вдовиці»* (порівняно невеликий, але посильний за своєю моральною силою внесок у що-небудь спільне); *«сільний крин»* (дика польова лілія, символ краси, молодості); *«неопалима купина»* (палаючий кущ, символ стійкості, незнищенності); *«возстав од гроба»* (переможне утвердження того, що вважалося неможливим) і чимало інших.

Окремі біблеїзми так глибоко увійшли в наш мовний побут, що їх, так би мовити, «біблійність» аж ніяк не відчувається, наприклад, прислів'я

«Хто копає яму (іншому), сам упаде до неї» видається нам зовсім-таки своїм. Насправді ж воно міститься в книзі Екклезіаста, що належить до єврейських Писань (Старого Завіту) (Зорівчак, 2008: 118-120).

Наскільки ж відмінною була доля Біблії в німецькомовному просторі! Хоча Мартін Лютер увійшов в історію здебільшого як видатний реформатор наприкінці епохи Середньовіччя, усе ж він не тільки посприяв значним змінам у релігійній ситуації в Європі, а й заклав основу нормативної письмової німецької мови. Узавши за основу грецький текст Еразма Роттердамського, Мартін Лютер переклав німецькою мовою Грецькі Писання, пізніше Єврейські Писання. 1522 року з'явився його переклад Біблії, відомий як «Вереснева Біблія». Завдяки винаходу Йоганна Гутенберга, який у середині XV ст. створив друкарський верстат, уперше в історії широка громадськість мала доступ до Біблії рідною мовою. Біблія Лютера стала саме тим, що потребував простий народ. Попит на цю Біблію був величезний. За підрахунками, протягом двох місяців було продано п'ять тисяч примірників Біблії, а за дванадцять років – двісті тисяч. Вплив його перекладу на німецьку мову й культуру часто прирівнюють до впливу «Перекладу короля Якова» на англійську мову й культуру. Цей переклад став і залишається найпопулярнішим німецьким перекладом Біблії (Людство в пошуках Бога, 2001: 7).

Значна частина відомих сьогодні біблеїзмів з'являється вперше в Єврейських і, відповідно, Грецьких Писаннях (у Старому та Новому Заповіті). Проте з плином часу вони в багатьох мовах трансформувалися у вільні ідіоми біблійного походження. Оскільки Мартін Лютер в епоху Середньовіччя зробив вдалий переклад Біблії та передав у ньому дослівно слова й мовні звороти зрозумілою та загальнозживаною на той час мовою, релігійні й етнокультурні зміни менш вплинули на біблеїзми в німецькій мові порівняно з іншими європейськими мовами. Фразеологізми цієї групи відзначаються найбільшою міжмовною еквівалентністю, хоча в багатьох мовах, у тому числі й українській, не так точно збережено біблійну автентичність порівняно з німецькою мовою. Наприклад:

нім. **babylonische Verwirrung** – укр. **вавилонське стовпотворення**; *Біблійний текст: Тому це місто отримало назву Вавилон* (прим. означає. «замішання»);

нім. **Seine Hände in Unschuld waschen** – укр. **умивати руки**; *Біблійний текст: в невинності я омиватиму руки свої* (Псалом 26:6);

нім. **Honig im Munde, Galle im Herzen** (букв. означає «мед у вустах, жовч у серці») – укр. **На язичі медок, а на думці льодок.; або На язичі медок, а на серці льодок. Біблійний текст: Бо з губ безпутної жінки капає мед стільниковий, а її уста масніші, ніж олія. Але зрештою вона стає гіркою, як полин, і гострою, як обосічний меч.** (Прислів'я 5:3,4).

Також у німецькій мові зустрічаються біблеїзми, які не мають відповідників в українській мові, тому їх переклад зазвичай здійснюється описово. Наприклад:

нім. **Zu den ägyptischen Zwiebeln zurückwollen** – букв. означає «хотіти повернутися до єгипетської цибулі»; тобто «нарікати на теперішнє», «сумувати за старими добрими часами». Біблійний текст: **Ми пам'ятаємо як у Єгипті ми їли рибу задарма, і огірки, і кавуни, і порей, і цибулю, і часник! А тепер ми марніємо, і тільки манна в нас перед очима** (Числа 11:5,6).

Зустрічається також зміна конотації біблійний зворотів в обох досліджуваних мовах:

нім. **Über den Jordan gehen** – укр. **перейти через Йордан**, має значення «померти». Тим часом як у Біблії це стосувалося ситуації, коли після довгих років блукань по пустелі, ізраїльтяни зрештою перейшли через річку Йордан і дісталися до обіцяного краю. Біблійний текст: **Ізраїльтяни перейшли Йордан** (Ісуса Навина 4:22)

Висновки. Як показують дослідження, частота та кількість уживання біблійних фразеологізмів у сучасній німецькій мові є більшою порівняно із сучасною українською мовою. Це особливо стосується усного мовлення. Порівнюючи семантико-лексичну будову цих фразеологізмів із сучасним перекладом Біблії, доходимо висновку, що в німецькій мові ці фразеологізми більшою мірою зберегли автентичність, ніж в українській.

Проведене нами дослідження передбачає перспективу подальших розвідок і більш широкого аналізу вживання біблеїзмів у сучасних мовах, зокрема німецькій та українській.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. 2-е изд. Москва : Советская энциклопедия, 1969. 571 с.
2. Біблія. Переклад Нового Світу. Brooklyn, New York : Watchtower Bible and Tract Society of New York, 2014. 1797 с.
3. Зорівчак Р. П. Боліти болем слова нашого: Поради мовознавця. 2-ге вид., допрац. і доповн. Тернопіль : Мандрівець, 2008. 176 с.
4. Климентова О. Українська біблійна критика та засоби вербальної сугестії. *Вісник КНУ ім. Тараса Шевченка. Серія «Літературознавство. Мовознавство. Фольклористика»*. 2011. № 22. С. 41–46.
5. Ловянникова В. В. Ономастическая фразеология в лингвокультурологическом аспекте (на материале немецкого языка : автореф. дисс. ... канд. фил. наук. Нальчик, 2008. 259 с.
6. Людство в пошуках Бога. Selters : Wachturm-Gesellschaft, 2001. 384 с.
7. Сарапулова А. В. Из истории фразеологических оборотов в немецком языке. *Иностранные языки в школе*. 2006. № 2. С. 72–75.
8. Телия В. Н. Культурно-национальные коннотации фразеологизмов. *Славянское языкознание* : материалы XI Международного съезда славистов. Москва. 1993. С. 302-314
9. Ettinger S. 'Wiederholte Rede' und Bibelsprache. Bemerkungen zu deutsch-französischen Übersetzung biblischer Zitate. *Übersetzung und Sprachpraxis. Beiträge zum Übersetzungsunterricht an der Universität*. 2 Aufl. Augsburg. 1982. S. 84–124.
10. Pfeffer J. Alan. Das biblische Zitat im Volksmund der Germanen und Romanen. Berlin, 1975. 675 S.

REFERENCES

1. Ahmanova O.S. Slovar lingvisticheskikh terminov. Izd. 2-oe. [The Dictionary of Linguistic Terms]. Moskva: Sovetskaya entsiklopediya, 1969, 571 s. [in Russian].
2. Bibliia. Pereklad Novoho Svit. [Bible. Translation of the New World] Brooklyn, New York: Watchtower Bible and Tract Society of New York, 2014. 1797 s. [in Ukrainian].
3. Zorivchak R.P. Bolity bolem slova nashoho: Porady movoznavtsia. [To Ache with the Pain of our Word. Advice of a Linguist]. 2-he vyd., doprats. i dopovn. - Ternopil: Mandrivets, 2008, 176 s. [in Ukrainian].
4. Klymentova O. Ukrainiska bibliina krytyka ta zasoby verbalnoi suhestii. [Ukrainian biblical Criticism and Means of Verbal Suggestion]. Herald KNU of Taras Shevchenko. Literary Studies. Linguistics. Folklore, 2011, Nr 22, pp. 41–46 [in Ukrainian].
5. Lovyannikova V.V. Onomasticheskaya frazeologiya v lingvokulturologicheskom aspekte (na materiale nemetskogo yazyka). [Onomastic Phraseology in the linguistic and cultural aspect.] (Avtoref. dis. kand. fil. nauk). Nalchik, 2008, 259 s. [in Russian].
6. Liudstvo v poshukakh Boha. [Humanity in Search of God]. Selters: Wachturm-Gesellschaft, 2001, 384 s. [in Ukrainian].
7. Sarapulova A.V. Iz istorii frazeologicheskikh oborotov v nemetskom yazyike. [From the History of Phraseological Units in German]. Inostrannyye yazyky v shkole, 2006, Nr 2, pp. 72–75 [in Russian].

8. Teliya V.N. Kulturno-natsionalnyie konnotatsii frazeologizmov.[Culturally National Connotations of Phraseological Units] Slavyanskoe yazykoznanie. XI Mezhdunarodnyiy s'ezd slavistov.Moskva, 1993, pp. 302–314 [in Russian].

9. Ettinger S. 'Wiederholte Rede' und Bibelsprache. Bemerkungen zu deutsch-französischen Übersetzung biblischer Zitate. Übersetzung und Sprachpraxis. ['Repeated Speech' and Bible Language. Comments on German-French translation of biblical quotations. Translation and language practice. Contributions to translation classes at the university.] Beiträge zum Übersetzungsunterricht an der Universität. 2 Aufl. Augsburg, 1982, S. 84–124 [in Germany].

10. Pfeffer J. Alan. Das biblische Zitat im Volksmund der Germanen und Romanen. [The biblical quote in the vernacular of the Teutons and Romans] Berlin, 1975. 675 S. [in Germany].

УДК 159.9.07

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-28>**Олеся ЧЕРХАВА,***orcid.org/0000-0002-4504-0992*

доктор філологічних наук, доцент,

завідувач кафедри англійської мови

Київського національного лінгвістичного університету

(Україна, Київ) *olesya_marchenko@yahoo.com*

ЕКСПЕРИМЕНТ ЯК ІНСТРУМЕНТ ДІАГНОСТИКИ СТУПЕНЯ РЕЗИЛЕНТНОСТІ РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ ГРУП В УМОВАХ СТРЕСУ

У статті охарактеризовано експеримент як один із ефективних інструментів діагностики ступеня резилентності різних соціальних груп в умовах стресу.

Надано дефініції ключових термінів і понять: 1) соціальна група – сукупність людей, які мають загальну соціальну ознаку й виконують суспільно необхідну функцію в загальній структурі суспільного поділу праці й діяльності; 2) стан стрес – поява необхідності вирішити певну ситуацію і адаптуватися у нових умовах; 3) стресостійкість – це така характеристика із загальних якостей кожної людини, яка має стати ресурсом для подолання життєвих негараздів, адаптації до несприятливих змін, ефективного функціонування у суспільстві, фундаментом для мрій та їх успішного втілення; 4) резилентність – складна інтегральна властивість особистості, взаємозв'язана з системою елементів, що представлених комплексом інтелектуальних, когнітивних, емоційних й особистісних якостей, які забезпечують індивідові можливість переносити значні розумові, фізичні, вольові та емоційні навантаження, зберігаючи ефективність функціонування у стресогенній ситуації.

Розглянуто експеримент з позиції формальних точних наук: якщо експериментальна фізика розглядає комплекс досліджень про фізичні явища і світ загалом, основним методом якої є спостереження, то експериментальна математика передбачає використання прийомів підстановки, переміщення, доведення від супротивного для перевірки, підтвердження старих і одержання нових фактів / теорем із використанням методу доказового обчислення із сучасною технікою; а також з позиції експериментальної психології, де експеримент домінує при вивченні об'єкта в умовах спланованого та спеціально створеного зміщення реальності для отримання результатів, які можна узагальнити та використати для перевірки гіпотези.

Визначено, що для діагностики ступеня резилентності різних соціальних груп в умовах стресу можна застосувати асоціативний експеримент із домінуючим його підвидом вільним асоціативним експериментом.

Ключові слова: експеримент, діагностика, соціальна група, стан стресу, резилентність, ступінь резилентності, вільний асоціативний експеримент.

Olesya CHERKHAVA,*orcid.org/0000-0002-4504-0992*

Doctor of Sciences (Philology), Associate Professor;

Head of English Language Department

Kyiv National Linguistic University

(Ukraine, Kyiv) *olesya_marchenko@yahoo.com*

EXPERIMENT AS A TOOL FOR DIAGNOSING DEGREE OF RESILIENCE IN DIFFERENT SOCIAL GROUPS UNDER STRESS CONDITIONS

The paper describes the experiment as one of the effective tools for diagnosing the degree of resilience of different social groups under stress.

Definitions of main terms and concepts are provided: 1) a social group is defined as people who share a common social characteristic and perform a socially necessary function in the overall structure of the social division of activities; 2) a state of stress is the need to resolve and adapt to new circumstances; 3) resistance is a characteristic of the common qualities of each individual, which must become a resource for overcoming life's problems, adapting to adverse changes, effective functioning in society, the foundation for dreams and their successful implementation; 4) resilience is a complex integral property of a person, linked to a system of elements represented by a complex of intellectual, cognitive, emotional and personal qualities, which enable the individual to carry significant mental, physical, voluntary and emotional exertions, maintaining effective functioning in a stressful situation.

The experiment from the point of view of formal sciences is considered: experimental physics considers a complex of studies on physical phenomena and the world, experimental mathematics involves the use of substitution, displacement, propulsion, from the opposite, to test, confirmation of old and new facts / theorems using the method of evidence with

modern technology; as well as from the position of experimental psychology, where the experiment dominates the study of the object in the context of a planned and specially created reality shift to obtain results that can be generalized and used to test the hypothesis.

It is clear that an association experiment with a dominant subtypes of free associative experiment can be used to diagnose the degree of resilience of different social groups under stress.

Key words: *experiment, diagnostics, social group, stress, resilience, degree of resilience, free associative experiment.*

Постановка проблеми. Період пандемії, спричинений коронавірусною хворобою (COVID-19), не просто заактуалізував вивчення термінопоняття «ступінь резилентності», тобто «ступінь стресостійкості», але й пошук інструментарію, який допоможе його виміряти. Як показує практика, найбільш поширеною продовжує залишатися *експеримент*, що пов'язаний з трактуванням мови як здобутку індивіда (Залевська, 2005), етнокультурною специфікою образу світу представників різних національностей, опрацюванням наслідків спрямованих асоціацій, психолінгвістичним аналізом асоціативних полів слів-стимулів, які відбивають певні фрагменти (Терехова, 2017), принциповою єдністю психологічної природи асоціативних характеристик слів та психологічної моделі вільних асоціацій як способу вивчення мовної свідомості людини (Горошко, 2001). Тому одним із ефективних виявився *вільний асоціативний експеримент*.

Аналіз досліджень. Міцна теоретична база класичного асоціонізму в психології (Т. Браун, Дж. Мілль, О. Бен, Г. Спенсер) заклала цілу низку робіт, які внесли свою лепту у понятійний апарат **асоціативної лінгвістики**, зокрема *асоціативної граматики* (Караулов, 1999) та *асоціативної лексикографії* (Горошко, 2001) при аналізі системи семантичних та граматичних відношень, образів свідомості, мотивів та оцінки, або ж дослідженні мовної форми, яку приймає асоціювання, та мовних факторів (Денисевич, 2011). Дослідження асоціативного поля лексики швидко набуло популярності у а) *лінгвокультурології* при аналізі мовної картини світу (Терехова, 2017), б) *лінгвокогнітивних* дослідженнях, зокрема для використання асоціативного експерименту при репрезентації структури знання (Курганова, 2012) та довготривалої семантичної пам'яті (Ковтунович, 2004), в) *комунікативній лінгвістиці*, коли ситуацію асоціативного експерименту розглядають як різновид обставини спілкування (Городецька, 2002), г) *етнопсихолінгвістиці* із застосуванням комп'ютерного опрацювання (Загородня, 2018), д) *експериментальній психосемантиці* для побудови суб'єктивних семантичних просторів як операційних моделей категоріальних структур індивідуальної та суспільної свідомості (Петренко, 1988).

Асоціативний експеримент як діагностичний інструментарій часто застосовував у своїй психотерапевтичній практиці К. Юнг, згодом з'являється його трактування як *психодіагностичної методики* (XIX – поч. XX ст.) із детальною процедурою її проведення та чітким аналізом проходження асоціативного процесу (Горошко, 2001). Для того, щоб довести, що у різних або однакових соціальних групах можуть виникати схожі або відмінні групи асоціацій на стимули різного типу щодо певного явища (у нашому випадку резилентності в умовах стресу), передусім потрібно встановити, які інструменти та методи психології використовує лінгвістика для діагностики соціальних груп і відповідно до яких критеріїв може відбуватися диференціація цих груп (вікових, гендерних чи професійних). Вільний асоціативний експеримент передбачає розпізнавання асоціацій мовної особистості відповідно до її життєвого досвіду, коли людині (представнику соціальної групи) пропонують відповісти першим словом, що спало на думку при представленні слова іншого слова без жодних обмежень. Результати такого експерименту показують семантичні компоненти лексичних одиниць, а асоціативні зв'язки слів-стимулів – особливості образів мовної картини світу та ціннісні орієнтації суспільства (Апресян, 2009).

Мета статті – охарактеризувати експеримент як один із ефективних інструментів діагностики ступеня резилентності різних соціальних груп в умовах стресу.

Завдання: 1) представити дефініції поняття «соціальна група» у наукознавстві; 2) надати визначення поняттям «стрес», «стресостійкість» та суміжних з ними понять, які формують термінологічне поле поняття «резилентність»; 3) запропонувати тлумачення поняття «ступінь резилентності» як оптимальної дескрипції-фіксатора сценарію(-ів) розвитку стресостійкості; 4) охарактеризувати теоретичні положення експерименту у психолінгвістиці і назвати основні його характеристики для визначення різних ступенів резилентності.

Виклад основного матеріалу. У сучасних наукових джерелах поняття «соціальна група» розуміють як «сукупність людей, які мають загальну соціальну ознаку й виконують суспільно необхідну функцію в загальній структурі суспільного

поділу праці й діяльності» (Антипина, 1982). Однією з ознак групи є те, що її члени об'єднані спільністю стійких та відновлюваних властивостей (Кузьменко, 2013). Незважаючи на соціальну стратифікацію (за ознаками: нерівності в прибутках, власності, рівні освіти, обсягу влади, професійному престижі, стилі життя, віку, статі, раси, національності тощо) кожен індивід суспільства може перебувати у стресових життєвих обставинах. Найменше вразливими прийнято вважати *малі соціальні групи*, оскільки часте міжособистісне спілкування допомагає їх членам обговорювати різні підходи до аналізу проблеми та пошуку шляхів її вирішення. Наприклад, студентська група має постійно діючу систему прямого й зворотного зв'язку між усіма її членами та лідера-старосту, який / яка разом з усіма іншими членами встановлює стійкі внутрішньо групові норми й цінності. Схожі відносини спостерігаємо також у сімейному колі, дружніх стосунках, малому робочому колективі. Проте, та ж студентська група також входить до академічної групи, яка, в свою чергу, представляє студентство – *велику соціальну групу*. У цьому випадку окремі їх члени можуть не бути особисто знайомі один з одним (через розподіл по спеціальностях, курсах, країнах тощо) і, відповідно, не завжди зможуть демонструвати зразки організованої конструктивної адаптації до кризового середовища. Це також стосується і групи людей, для яких властиві опосередковані соціальні взаємодії (класові, територіальні, етнічні спільноти). На думку Г. М. Дубчак саме студенти, зважаючи на віковий фактор та великі нервово-психічні навантаження, наймовірно вразливі до стресу і потребують підтримки для “становлення і утвердження їх Я-концепції, формування цінностей і норм моралі, визначення й усвідомлення свого місця в світі, що зумовлює завершення процесу становлення особистості” (Дубчак, 2014). Натомість, працівники стресогенних професій з високим ступенем щоденного ризику (представники силових структур, тощо) швидше адаптуються до проблемних ситуацій та конструктивно справляються з ними.

Як бачимо, різні соціальні групи можуть знаходитися в стані стресу – “появі необхідності вирішити певну ситуацію і адаптуватися у нових умовах” (Н. Selye). Постає єдине питання: що таке стрес?

Захисна реакція організму на зовнішні подразники, психічна напруга, що виникає у процесі важких життєвих умов, стан занепокоєння та тривоги через несприятливі обставини – усе це знайоме кожному з нас. Характер й інтенсивність

стресової ситуації в основному визначаються ступенем розбіжності між вимогами, які має конкретна ситуація, діяльність, і тими потенціалами, якими володіє суб'єкт (Львовичкіна, 2017). Якщо для викладача джерелом стресу може стати підвищена відповідальність, професійна компетентність, тиск з боку студента, зміна форми навчання з очної на дистанційну, ослаблення уваги через сімейні проблеми чи стан здоров'я, емоційне вигорання, то для студента стереотипно прийнято вважати тяжкі взаємовідносини з одногрупниками або з членами родини, емоційне та фізичне перенавантаження, несприйняття викладачем, страх публічних виступів або письмових іспитів, брак знань, практичних навичок, низький соціальний статус або інша національність. І навіть перехід на онлайн форму навчання в період пандемії COVID-19 для одних студентів став справжнім порятунком від цих страхів, тоді як для інших це надало більшого нервового виснаження. Джерелом стресу як викладача, так і студента можуть стати *чинники навколишнього середовища* (робочий / навчальний графік, темп роботи / навчання, безпека, маршрут на роботу / навчання), або ж *персональні чинники* – як певний індивід реагує на потенційні джерела стресу, враховуючи працездатність, стійкість до нервових і фізичних навантажень, терпіння, самоповага, здоров'я.

Названі вище захисні характеристики організму людини призвели до появи такого поняття, як «стресостійкість» – це така характеристика із загальних якостей кожної людини, яка має стати ресурсом для подолання життєвих негараздів, адаптації до несприятливих змін, ефективного функціонування у суспільстві, фундаментом для мрій та їх успішного втілення. До речі, створення моделей стресостійкості та виокремлення її компонентів залишається у центрі уваги науковців сучасних досліджень з психології. Якщо А. Львовичкіна виокремлює такі *компоненти стресостійкості*: конативний (поведінковий); емотивний; когнітивний та мотиваційний (Львовичкіна, 2017), то Ю. Тептюк наголошує на трьох блоках формування стресостійкості: індивідуально-психологічні, соціально-психологічні характеристики особистості та характеристики поведінки індивіда у стані стресу (див. праці Ю. Тептюка).

Пошук різних моделей стресостійкості призвів до появи поняття «резилентність» (життєстійкість), який у психології трактують як складну інтегральну властивість особистості, взаємозв'язану з системою елементів, представлених комплексом інтелектуальних, когнітивних, емоційних й особистісних якостей, які забезпе-

чують індивіди можливість переносити значні розумові, фізичні, вольові та емоційні навантаження, зберігаючи ефективність функціонування у стресогенній ситуації – змінених умовах звичного середовища життєдіяльності людини. *Психологічна резилентність* часто перетинається з дотичними концептами: невразливість, особиста ефективність, витривалість, здатність до опору, оптимізм, екстраверсія, емоційна стабільність, які також частково допомагають долати стреси конструктивним шляхом. Американський психолог Е. Мастен виокремила два основні підходи до створення моделей резилентності: якщо *змінно-орієнтовані моделі* застосовуються для перевірки зв'язків між ступенем ризику або масштабом тяжкої ситуації та якостями самого індивіда й навколишнього середовища, здатними компенсувати або захистити людину від негативних наслідків, то *персонально-орієнтовані* – для порівняння індивідів з різними профілями, щоб зрозуміти, що відрізняє резилентних людей від інших груп (Masten, 2011).

На сьогодні закріпилося поняття «ступінь резилентності» можемо представити як оптимальну дескрипцію-фіксатор сценарію(-ів) розвитку стресостійкості, що відображає(-ють) різні зміни і трансформації відповідників, починаючи від *внутрішніх індивідуальних емоційно-оцінних* (відповідно до нерівності в прибутках, власності, рівні освіти, обсягу влади, професійному престижі, стилі життя, віку, статі, тощо), так і *зовнішніх особливостей*, які впливають на поведінку людини – соціальних факторів, національної приналежності. Наприклад, для діагностики ступеня резилентності студентів в умовах пандемії, спричиненої коронавірусною хворобою (COVID-19), пропонуємо до стимульних списків віднести слова: COVID-19, карантин, коронавірус, пандемія, тощо. Зважаючи на неоднорідність структури цієї соціальної групи молоді до особистісних характеристик респондентів віднесемо: національність, стать, вік (студенти першого (бакалаврського) / другого (магістерського) рівнів вищої освіти), місце проживання (з батьками, гуртожиток, оренда), спеціальність (гуманітарні / природничі науки), сімейний стан (одружені / неодружені). Далі заносимо укладені стимульні списки до універсального інструмента Google Forms та визначаємо мовні аналогії, що є пов'язаними з асоціативними процесами соціальної групи «студентство» в електронній формі. Відповідно, здійснюємо опрацювання отриманих результатів із залученням комп'ютерного інформаційно-аналітичного сервісу STIMULUS та визначаємо сту-

пів резилентності студентів в умовах стресу в Україні (Загородня, 2018).

Сучасний аналіз особливої асоціативної структури пам'яті індивіда та колективного позасвідомого із ґрунтовною психодіагностичною методикою завдячує своєму розвитку першим найвнимаченням експерименту у часи античності, коли людина прагнула знайти пояснення власної ролі в світі, збагнути витoki життя та зрозуміти природу образів, що виникають без видимої зовнішньої причини, на основі незрозумілих для неї асоціацій (Арістотель, 2002). Якщо взяти за основу періодизації перших спостережень схожості певних явищ, послідовності їх виникнення та різкого вираження протилежності, то найбагатшим на експерименти вважаємо давньогрецький період. Саме він подарував людству перші уявлення Емпедокла щодо фізіології системи дихання та філософського бачення буття, математичні теорії опису вписаних геометричних фігур Архімеда та його закони гідростатики і сили тяжіння, а також неймовірне відкриття Ератосфена щодо розміру та форми Землі. Звичайно, що методологічна процедура проведення цих наукових експериментів у ті часи нагадувала іноді набір індивідуальних переконань (протонауки), проте жага послідовників, які прагнули віднайти підтвержені факти проведених досліджень та відтворити теорію в експерименті (незважаючи на велику віддаленість у часі), стала справжнім проривом нових ідей, теорій та гіпотез, що заклали основу точних та гуманітарних дисциплін. Згодом, впроваджені концепції стали звичними у міждисциплінарному просторі, а їх терміносистема успішно адаптувалась у вигляді окремих теорій різних наукових кіл / шкіл.

Популярне значення “науково поставленого досвіду” було запозичене з німецької лінгвокультури у XVIII ст. та сформувалось з латинського “дослід, випробування, спроба, спостереження”, що, в свою чергу, сягає індоевропейського кореня *per “пробувати, ризикувати”. Початкове та спрощене бачення наукової процедури відкриття, перевірки та демонстрації гіпотези, сформоване на фрагментарній інтуїції та часткових логічних висновках, потребувало чіткої диференціації критеріїв / параметрів проведення експериментальних досліджень, опису методики відтворення досліду, процедуру відбору матеріалу для спостереження та передбачення очікуваних реакцій.

Різні значення лексеми експеримент збагачено нашаруванням додаткових значень, що з'являються відповідно до первинної появи цього терміну у **формальних точних науках**. Напри-

клад, *експериментальна фізика* розглядає комплекс досліджень про фізичні явища і світ загалом, основним методом якої є спостереження. Натомість ракурс *експериментальної математики* передбачає використання прийомів підстановки, переміщення, доведення від супротивного для перевірки, підтвердження старих і одержання нових фактів / теорем із використанням методу доказового обчислення із сучасною технікою (Арнольд, 2005; Borwein, Bailey, 2005). В основі процедур вимірювання та контролю *експериментальної інформатики* закладено експеримент випробування, діагностування, дослідження або моніторингу (див. П. Космач).

У гуманітарних групах академічних дисциплін загально-сміслові представлення терміну “експеримент” домінує, передусім, у *експериментальній психології* при вивченні об’єкта в умовах спланованого та спеціально створеного зміщення реальності для отримання результатів, які можна узагальнити та використати для перевірки гіпотези (Готтсданкер, 2005). У рамках вивчення дисципліни спостерігаємо тенденцію до еволюції цього терміну – від *вужького* його розуміння як перевірку наукових гіпотез каузального характеру на основі застосування нормативів експериментального методу до *широкого* – як зміна будь-яких умов при вивченні закономірностей у певній галузі емпіричної реальності (Корнилова, 2014). Виокремлені у психології експериментальні методи для вивчення психофізіології відчуттів, сприйняття, розвитку, уваги, свідомості, навчання, пам’яті, мислення, мови мутуалістично впроваджені у *соціологічному експерименті* для отримання даних визначення поведінки соціального об’єкта – індивідуальної особистості (пізнання себе та ставлення до оточуючих, збіги / розбіжності психологічних станів в певних життєвих умовах, мотивації, потяги, комплекси та установки) або колективного бачення понять обраної сфери (із конкретними групами людей для глибокого пізнання соціуму). Ті ж самі закономірності людської поведінки та формування цінностей у суспільстві уже досліджують через призму нового напрямку – *експериментальна філософія* із його індивідуальними методами аналізу рестрикціонізму, експериментального дескриптивізму та експериментального аналізу (О. В. Полунін та

ін.). Міждисциплінарність експериментальних досліджень характерна і для *лінгвістики*, якій підпорядковані у цій проблематиці такі напрями, як психолінгвістика, соціолінгвістика, етнопсихолінгвістика та лінгворелігієзнавство.

Для впровадження нових наукових концепцій у кожному з цих дисциплін дослідники влучно ввели до наукового обігу поняття асоціативного експерименту із домінуючим його підвидом **вільним асоціативним експериментом**, який швидко набуває популярності на тлі суміжних до нього видів (спрямованого та ланцюжкового) у працях з *соціолінгвістики* (Л. Паутова, Л. Масенко, О. Денисевич). Інтерес до психологічних чинників, що впливають на поведінку людини як індивіда, дозволив стрімко розвивати цей напрям у *психолінгвістиці* (Марчук, 2008). У дослідженнях О. О. Залевської представлено зародження асоціативного методу та періоди його розвитку від появи перших асоціативних норм та опису взаємозв’язку механічних стимулів і реакцій до переміщення фокусу дослідження у призму мовленнєвої діяльності людини та формування мовної особистості (Залевська, 2005). Комплексно представила інтегративну модель вільного асоціативного експерименту із детальним описом методики його проведення, механізмами асоціювання та чіткою класифікацією реакцій О. І. Горошко (Горошко, 2001).

Висновки. У підсумку зазначимо, що для того, щоб виміряти ступінь резилентності різних соціальних груп в умовах стресу варто залучити експеримент, зокрема вільний асоціативний експеримент як один із ефективних методологічних процедур установа ступеня адаптації до стресогенних явищ. При цьому, зважаючи на те, що у стані стресу можуть знаходитися різні соціальні групи, які у статті витлумачено як сукупність людей, які мають загальну соціальну ознаку й виконують суспільно необхідну функцію в загальній структурі суспільного поділу праці й діяльності, підхід до проведення психолінгвістичного експерименту потребує подальших методологічних кроків.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у проведенні вільного асоціативного експерименту для визначення ступенів резилентності різних соціальних груп в умовах стресу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антипина Г. С. Теоретико-методологические проблемы исследования малых социальных групп. Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1982. 112 с.
2. Апресян Ю. Д. Исследования по семантике и лексикографии. Т. I: Парадигматика. М.: Языки славянских культур, 2009. 568 с.
3. Аристотель. Нікомахова етика / пер. з англ. В. Ставнюка. Київ, 2002. 480 с.

4. Арнольд В. И. Экспериментальная математика. М.: Фазис, 2005. 64 с.
5. Боднар А.Я., Макаренко Н. Г. Психологічні особливості стресостійкості представників стресогенних професій (на прикладі працівників приватних охоронних структур). *Наукові записки Національного університету "Києво-Могилянська академія"*. 2013. № 1, т. 149. С. 49-56.
6. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление. М.: ПЕР СЭ, 2006. 528 с.
7. Городецкая Л. А. Ассоциативный эксперимент в коммуникативных исследованиях. Теория коммуникации и прикладная коммуникация. *Вестник Российской коммуникативной ассоциации*. 2002. № 1. С. 28-37.
8. Горошко Е. И. Проблема проведения свободного ассоциативного эксперимента. Известия Волгоградского государственного педагогического университета "Филологические науки", 2005. № 3. С. 53-61.
9. Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента / пер. с англ. Ч. А. Измайлова, В. В. Петухова. М.: Изд-во Московского университета, 1982. URL: <http://flogiston.ru/library/gottsdanker>
10. Денисевич О. Вільний асоціативний експеримент як засіб дослідження соціального портрету. Волинь-Житомирщина: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2010. 193 с.
11. Дубчак Г. М. Розуміння професійної стресостійкості у психологічній літературі. *Науковий вісник Чернівецького університету* : зб. наукових праць. Вип. 649. Педагогіка та психологія. Чернівці: Чернівецький нац. університет, 2014. С. 39-47.
12. Загородня О. Ф. Асоціативні поля суспільно-політичної лексики в мовній картині світу українців (комп'ютерне опрацювання результатів психолінгвістичного експерименту): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: 10.02.21. Київ, 2018. 22 с.
13. Залевская А. А. Психолінгвістические исследования. Слово. Текст: Избранные труды. М.: Гнозис, 2005. 543 с.
14. Казміренко Л. І., Кудерміна О. І., Мойсєєва О. Є. Психологія / за заг. ред. Л. І. Казміренко. К.: Вид-во Національної академії внутрішніх справ, 2015. 213 с.
15. Караулов Ю. Н. Активная грамматика и ассоциативно-вербальная сеть. М.: ИРЯ РАН, 1999. 180 с.
16. Ковтунович М. Г. Ассоциативный эксперимент как метод выявления строения структур долговременной семантической памяти. *Психология высших когнитивных процессов*. М.: Пер Сэ, 2004. С. 143-162.
17. Корнилова Т. В. Экспериментальный метод в широком и узком смысле. *Экспериментальная психология*. М.: Аспект Пресс, 2014. 208 с.
18. Кузьменко Т. М. Сутнісні характеристики та класифікація соціальних груп: референтна група: види та функції. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2013. Вип. 18. С. 64-77.
19. Курганова Н. И. Смысловое поле при моделировании значения слова: монография. Мурманск: МГТУ, 2012. 296 с.
20. Львовичкіна А. М., Стоколос Г. М. Соціально-психологічні проблеми організації волонтерської діяльності. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2017. № 1. С. 45-52.
21. Марчук У. Вербальні асоціації у психолінгвістичних дослідженнях. *Лінгвістичні студії*: зб. наук. пр. URL: <http://litmisto.org.ua/?cat=40>
22. Озадовська Л. Експеримент. *Філософський енциклопедичний словник* / гол. ред. В. І. Шинкарук. К.: Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України: Абрис, 2002. 742 с.
23. Паутова Л. А. Ассоциативный эксперимент: опыт социологического применения. *Социология*. М., 2007. № 24. С. 150-151.
24. Петренко В. Ф. Ассоциативный эксперимент. *Психосемантика сознания*. М.: Изд-во МГУ, 1988. С. 47-49.
25. Терехова Д. І. Психолінгвістичний аналіз асоціативних полів слова-стимул ДРУГ за даними спрямованих асоціативних експериментів. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. Серія Філологія. К.: Вид. центр КНЛУ, 2017. Вип. 20. Т. 2. С. 85-91.
26. Borwein J. M. The Experimental Mathematician: the Pleasure of Discovery and the Role of Proof. *International Journal of Computers for Mathematical Learning*. 2005. Vol. 10. P. 75-108.
27. Dilts R. Success factor modeling. *Conscious leadership and resilience: Orchestrating innovation and fitness for the future*. Wales: Crown House Publishing, 2011.
28. Masten A. S. Ordinary Magic. Resilience Processes in Development. *American Psychologist*. 2011. Vol. 56. No. 3. P. 227-238.
29. Taylor J. R. An Introduction to Error Analysis. *University Science Books*, 1987.UK: Cambridge publ. 343 p.

REFERENCES

1. Antipina G. S. Teoretiko-metodologicheskiye problemy issledovaniya malykh sotsialnykh grupp [Theoretical and methodological problems of the study of small social groups]. L.: Izd-vo Leningradskogo universiteta, 1982. 112 s. [in Russian].
2. Apresyan Yu. D. Issledovaniya po semantike i leksikografii. T. I: Paradigmatika [Research on semantics and lexicography. Vol. I: Paradigmatics]. М.: Yazyki slavyanskikh kul'tur, 2009. 568 s. [in Russian].
3. Arístotel. Níkomakhova yetika [Nikomakhova ethics] / per. V. Stavnyuka. К.: Akvilon-Plyus, 2002. 480 s. [in Ukrainian].
4. Arnold V. I. Eksperimentalnaya matematika [Experimental mathematics]. М.: Fazis, 2005. 64 s. [in Russian].
5. Bodnar A. Ya., Makarenko N. H. Psykholohichni osoblyvosti stresostiykosti predstavnykiv stresohennykh profesiy (na prykladi pratsivnykiv pryvatnykh okhoronnykh struktur) [Psychological features of stress resistance of stressful professions (on the example of employees of private security agencies)]. *Naukovi zapysky Natsional'noho universytetu*

"Кyyevo-Mohylyans'ka akademiya" / Natsional'nyy universytet "Кyyevo-Mohylyans'ka akademiya". Kyiv, 2013. T. 149 : Pedahohichni, psykholohichni nauky ta sotsial'ni roboty. S. 49-56. [in Ukrainian].

6. Bodrov V. A. Psikhologicheskyy stress: razvitiye i preodoleniye [Psychological stress: development and overcoming]. M.: PER SE, 2006. 528 s. [in Russian].

7. Gorodetskaya L. A. Assotsiativnyy eksperiment v kommunikativnykh issledovaniyakh [Associative experiment in communication research]. *Teoriya kommunikatsii i prikladnaya kommunikatsiya*. Vestnik Rossiyskoy kommunikativnoy assotsiatsii. No. 1. Rostov n/D: IUBiP, 2002. C. 28-37. [in Russian].

8. Goroshko Ye. I. Problema provedeniya svobodnogo assotsiativnogo eksperimenta [The problem of conducting a free associative experiment]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta "Filologicheskiye nauki"*, 2005. No. 3. S. 53-61. [in Russian].

9. Gottsdanker R. Osnovy psikhologicheskogo eksperimenta [Fundamentals of psychological experiment] / per. s angl. Ch. A. Izmaylova, V. V. Petukhova. M.: Izd-vo Moskovskogo universiteta, 1982. URL: <http://flogiston.ru/library/gottsdanker> [in Russian].

10. Denysevych O. Vilnyy asotsiatyvnyy eksperyment yak zasib doslidzhennya sotsialnoho portretu [Free associative experiment as a means of studying the social portrait]. Volyn-Zhytomyrshchyna: Vyd-vo ZHDU imeni Ivana Franka, 2010. 193 s. [in Ukrainian].

11. Dubchak H. M. Rozumynnya profesynoyi stresostiykosti u psykholohichniy literaturi [Understanding of professional stress resistance in the psychological literature]. *Naukovyy visnyk Chernivets'koho universytetu : Zbirnyk naukovykh prats'*. Vyp. 649. Pedahohika ta psykholohiya. Chernivtsi: Chernivets'kyy nats. universytet, 2014. S. 39-47. [in Ukrainian].

12. Zahrodnya O. F. Asotsiatyvni polya suspilno-politychnoyi leksyky v movniy kartyni svitu ukrayintsiv (kompyuterne opratsyuvannya rezultativ psykholinhvistychnoho eksperymentu) [Associative fields of socio-political vocabulary in the linguistic picture of the world of Ukrainians (computer processing of the results of psycholinguistic experiment)]: avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. filol. nauk: 10.02.21. Kyiv, 2018. 22 s. [in Ukrainian].

13. Zalevskaya A. A. Psikholingvisticheskiye issledovaniya. Slovo. Tekst: Izbrannyye trudy [Psycholinguistic research. Word. Text: Selected Work]. M.: Gnozis, 2005. 543 s. [in Russian].

14. Kazmirenko L. I., Kudermina O. I., Moysyeyeva O. Ye. Psykholohiya [Psychology] / za zah. red. L. I. Kazmirenko. K.: Vyd-vo Natsional'noyi akademiyi vnutrishnikh sprav, 2015. 213 s. [in Ukrainian].

15. Karaulov Yr. N. Aktivnaya grammatika i assotsiativno-verbalnaya set [Active grammar and associative-verbal network]. M.: IRYA RAN, 1999. 180 s. [in Russian].

16. Kovtunovich M. G. Assotsiativnyy eksperiment kak metod vyyavleniya stroyeniya struktur dolgovremennoy semanticheskoy pamyati [Associative experiment as a method of identifying the structure of the structures of long-term semantic memory]. *Psikhologiya vysshikh kognitivnykh protsessov*. M.: Per Se, 2004. S. 143-162. [in Russian].

17. Kornilova T. V. Eksperimentalnyy metod v shirokom i uzkom smysle [Experimental method in a wide and narrow sense]. *Eksperimentalnaya psikhologiya*. M.: Aspekt Press, 2014. 208 c. [in Russian].

18. Kuzmenko T. M. Sutnisni kharakterystyky ta klasyfikatsiia sotsialnykh hrup: referentna hrupa: vydy ta funktsii. [The definition of characteristics and classification of social groups: reference group: views and functions]. *Aktualni problemy sotsiologii, psykholohii, pedahohiky*. 2013. Vip. 18. S. 64-77. [in Ukrainian].

19. Kurganova N. I. Smyslovoye pole pri modelirovani znacheniya slova: monografiya [The semantic field in modeling the meaning of a word: monograph]. Murmansk, MGGU, 2012. 296 s. [in Russian].

20. Liovochkina A. M., Stokolos H. M. Sotsialno-psykholohichni problemy orhanizatsiyi volonterskoyi diyalnosti [Socio-psychological problems of volunteering]. *Orhanizatsiyina psykholohiya. Ekonomichna psykholohiya*. 2017. № 1. S. 45-52. [in Ukrainian].

21. Marchuk U. Verbalni asotsiatsiyi u psykholinhvistychnykh doslidzhennyakh [Verbal associations in psycholinguistic research]. *Linhvistychni studiyi: zb. nauk. pr.* URL: <http://litmisto.org.ua/?cat=40>

22. Ozadovska L. Eksperyment [Experiment]. *Filosofskyy entsyklopedychnyy slovnyk / hol. red. V. I. Shynkaruk*. K.: Instytut filosofiyi imeni Hryhoriya Skovorody NAN Ukrayiny: Abrys, 2002. 742 s. [in Ukrainian].

23. Pautova L. A. Assotsiativnyy eksperiment: opyt sotsiologicheskogo primeneniya [Associative experiment: experience of sociological application]. *Sotsiologiya*. M., 2007. № 24. S. 150-151. [in Russian].

24. Petrenko V. F. Assotsiativnyy eksperiment [Associative experiment]. *Psikhosemantika soznaniya*. M.: Izd-vo MGU, 1988. S. 47-49. [in Russian].

25. Terekhova D. I. Psykholinhvistychnyy analiz asotsiatyvnykh poliv slova-stymul DRUH za danymy spryamovanykh asotsiatyvnykh eksperymentiv [Psycholinguistic analysis of associative fields of the word-stimulus DRUG according to directed associative experiments]. *Visnyk Kyyivs'koho natsional'noho linhvistychnoho universytetu. Seriya Filolohiya*. K.: Vyd. tsentr KNLU, 2017. Vyp. 20. T. 2. S. 85-91. [in Ukrainian].

26. Borwein J. M. The Experimental Mathematician: the Pleasure of Discovery and the Role of Proof. *International Journal of Computers for Mathematical Learning*. 2005. Vol. 10. P. 75-108.

27. Dilts R. Success factor modeling. Conscious leadership and resilience: Orchestrating innovation and fitness for the future. Wales: Crown House Publishing, 2011.

28. Masten A. S. Ordinary Magic. Resilience Processes in Development. *American Psychologist*. 2011. Vol. 56. No. 3. P. 227-238.

29. Taylor J. R. An Introduction to Error Analysis. *University Science Books*, 1987. UK: Cambridge publ. 343 p.

ПЕДАГОГІКА

УДК 378.147.091.33-027.22:79

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-29>

Ольга ЛОБОДА,

orcid.org/0000-0002-0685-8134

аспірантка кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

(Кропивницький, Україна),

викладач фортепіано

Ордоської фортепіанної школи «AOLIYA»

(Ордос, Кітай) olgaloboda1982@yandex.ru

РОЛЬ РОЗВИВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ

У статті проаналізовано поняття «розвивальне освітнє середовище» з різних позицій науковців. Обґрунтовано сутність розвивального інтелектуально-творчого середовища, яке являє собою сукупність навчально-розвивальних та інтелектуально-творчих виховних умов, завдяки яким забезпечується ефективність і результативність процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів, здійснюється набуття ними важливих фахових компетенцій, відбувається особистісне духовне зростання та творча самореалізація у процесі музично-педагогічної діяльності. Розкрито зазначені умови побудови розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища.

Також у дослідженні розглянуто такі характеристики розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища, як: насиченість інтелектуально-творчим змістом; інформаційно-технологічна та проєктно-творча спрямованість; варіативність, реалізація яких сприяє інтенсивному розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Насиченість освітнього середовища інтелектуально-творчим змістом забезпечується завдяки застосуванню в музично-освітньому процесі широкого спектру творчих завдань, наповнених інтелектуальним змістом. Цей компонент розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища реалізується через наповнення змісту дисциплін з фаху, а також навчальних планів і освітніх програм завданнями розвивально-творчого та інтелектуального спрямування, що дає змогу досягнути певних результатів у процесі розвитку інтелектуально-творчих здібностей. При цьому важливою є орієнтація інтелектуального змісту навчальних дисциплін на практичну діяльність майбутніх фахівців.

Інформаційно-технологічна та проєктно-творча спрямованість розвивального інтелектуально-творчого середовища пов'язана із загальною технологізацією системи сучасної освіти. Від насиченості освітнього середовища закладу вищої освіти мистецького спрямування інформаційними ресурсами, застосування сучасних засобів навчання, залучення ефективних моделей дистанційного навчання та їх доступності, а також реалізації проєктного навчання залежить якість та обсяг сформованих у майбутніх педагогів-музикантів професійно значущих знань, рівень задоволення професійно-освітніх потреб, ефективність процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей.

Варіативність розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища забезпечується шляхом індивідуалізації мистецького навчання, можливості вибору майбутнім педагогом-музикантом власної траєкторії розвитку інтелектуально-творчих здібностей. Реалізація творчих чи дослідницьких проєктів сприяє організації індивідуальних освітніх траєкторій, забезпечує пріоритет особистісно-творчого та інтелектуального саморозвитку майбутнього фахівця.

Ключові слова: *освітнє середовище, розвивальне освітнє середовище, розвивальне інтелектуально-творче освітнє середовище, розвиток інтелектуально-творчих здібностей, майбутні педагоги-музиканти, заклад вищої освіти мистецького спрямування.*

Olga LOBODA,*orcid.org/0000-0002-0685-8134**Postgraduate Student at the Department of Pedagogy and Management of Education
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University**(Kropyvnytskyi, Ukraine),**Piano Instructor**Ordos Piano School «AOLIYA»**(Ordos, China) olgaloboda1982@yandex.ru*

THE ROLE OF THE DEVELOPING EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL AND CREATIVE ABILITIES OF FUTURE MUSIC TEACHERS

The article analyzes the concept of "developing educational environment" from various positions of scientists. It substantiates the essence of the developing intellectual and creative environment, which is a set of educational-developing and intellectual-creative educational conditions, due to which the efficiency and effectiveness of the process of developing intellectual and creative abilities of future music teachers is ensured. They acquire important professional competencies, personal spiritual growth and creative self-realization. It occurs in the process of musical and pedagogical activity. These conditions are revealed for building a developing educational environment.

The following characteristics of developing intellectual and creative educational environment are considered, such as saturation with intellectual and creative content; information-technological and project-creative orientation; variability. The implementation of these characteristics contributes to the intensive development of intellectual and creative abilities of future music teachers.

The saturation of the educational environment with intellectual and creative content is ensured by the use of a wide range of creative tasks filled with intellectual content in the musical and educational process. This component of the developing intellectual and creative educational environment is realized through the content of disciplines in the specialty (music theory, performance, vocal and choral, etc.), as well as curricula and educational programs with tasks of developmental, creative and intellectual orientation. It allows to achieve certain results in the process of developing intellectual and creative abilities. At the same time, it is important to focus the intellectual content of academic disciplines on the practical activities of future specialists.

The information-technological and project-creative orientation of the developing intellectual and creative environment is connected with the general technologicalization of the system of modern education. The saturation of the educational environment of higher education institution of art direction with information resources, including the use of the modern teaching tools, as well as the attraction of effective models of distance learning and their availability and the implementation of project training depend on the quality and volume of professionally significant knowledge. It is formed in the future music teachers. The level of satisfaction of professional and educational needs, the effectiveness of the process of developing intellectual and creative abilities, including the quality and volume of professionally significant knowledge generated from future music teachers. In addition, the level of satisfaction of professional and educational needs, the effectiveness of the process of development of intellectual and creative abilities depend on the saturation of the educational environment of the institution of higher education with information resources, including the use of modern learning tools, the involvement of effective models of distance learning and their availability.

The variability of the developing intellectual and creative educational environment is provided by the individualisation of art education, the possibility for the future music teacher to choose its own trajectory of development of intellectual and creative abilities. The implementation of creative or research projects helps to organize individual educational trajectories, provides priority for personal, creative and intellectual self-development of the future specialist.

Key words: *educational environment, developing educational environment, developing intellectual and creative educational environment, development of intellectual and creative abilities, future music teachers, higher education institution of art direction.*

Постановка проблеми. Динамічний розвиток інформаційних технологій вплинув на формування сучасного освітнього середовища закладу вищої освіти мистецького спрямування та зумовив необхідність підвищення рівня інтелектуального та творчого потенціалу, розвитку здібностей майбутніх фахівців. У Законі України «Про освіту» зазначається, що «мистецька освіта передбачає здобуття спеціальних здібностей, естетичного досвіду і ціннісних орієнтацій у процесі актив-

ної мистецької діяльності, набуття особою комплексу професійних, у тому числі виконавських, компетентностей та спрямована на професійну художньо-творчу самореалізацію особистості й отримання кваліфікацій у різних видах мистецтва (Закон України «Про освіту», 2017).

Як вказують дослідники, розвивальне освітнє середовище забезпечує усім суб'єктам освітнього процесу систему можливостей для ефективного особистісного саморозвитку. При цьому можли-

вість трактується як єдність властивостей самого освітнього середовища і власних потреб особистості, які мотивують її діяльність та сприяють розвитку відповідних здібностей. Завдяки цьому майбутній фахівець стає реальним суб'єктом свого власного розвитку, суб'єктом освітнього процесу, а не залишається об'єктом впливу умов і факторів освітнього середовища. Можливості, які надаються розвивальним освітнім середовищем у вищому навчальному закладі мистецького спрямування, не лише передбачають стимулювання майбутніх педагогів-музикантів до розвитку інтелектуально-творчих здібностей, а й мають спонукати їх до професійно-особистісного розвитку та саморозвитку з метою опанування фаховими компетентностями, необхідними для здійснення педагогічної діяльності та формування педагогічної майстерності.

Незважаючи на достатню кількість досліджень із питань освітнього середовища, проблема розвивального освітнього середовища у вищому навчальному закладі у науковій літературі недостатньо розкрита та обґрунтована. У більшості досліджень розкриваються питання розвивального середовища закладу дошкільної освіти, початкової та середньої шкіл. Малодослідженими залишаються проблеми розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців мистецької сфери. Тому подальше дослідження розвивального освітнього середовища, зокрема розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища, забезпечить ефективність навчального процесу, надасть можливість для розуміння концептуальних засад застосування новітніх педагогічних технологій з метою розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів, що робить цей феномен особливо актуальним та відкритим для подальшого наукового пошуку.

Аналіз досліджень. У психолого-педагогічній літературі проблема освітнього середовища представлена дослідженнями зарубіжних (Ю.К. Бабанський, Г.Ю. Беляєв, Дж.Дж. Гібсон, Д. Дьюї, Я.-А. Коменський, Я. Корчак, Ю.М. Кулюткін, П.Ф. Лесгафт, В.В. Серіков, В. І. Панов, В.А. Ясвін та ін.) та вітчизняних (Г.О. Балл, І.Д. Бех, О.О. Єжова, С.М. Єфіменко, К.Л. Крутій, О.Є. Малихіна, Л.М. Остапенко, О.М. Пехота, Л.Й. Петришин, В.В. Радул, С.О. Сисоєва, М.Л. Смульсон, О.І. Шапран, Ю.П. Шапран, О.О. Ярошинська та інші) науковців. Різноманітні аспекти освітнього середовища вищого навчального закладу, включаючи особистісний та профе-

сійний розвиток майбутніх фахівців, досліджували А.І. Артюхіна, М.В. Братко, В.О. Козирев, В.М. Новиков, О.О. Ярошинська та інші. Концептуальні засади розвивального освітнього середовища вивчали А. Валицька, Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, В.В. Давидов, Б.Д. Ельконін, Л.В. Занков, І.І. Карабаєва, Г.С. Костюк, К.Л. Крутій, О.М. Леонтєв, О.О. Писарчук, О.Я. Савченко, С.О. Сисоєва, М.М. Сідун, С.В. Смолюк, В.І. Шулдик та інші. Дослідження ролі розвивального освітнього середовища у цілісному педагогічному процесі проводять сучасні вчені А.І. Арнольдов, С.І. Григорьев, Ю.С. Мануйлов, В.Д. Семенов, В.І. Слободчиков, В.М. Полонський, Л. Шкерін та інші.

Мета статті полягає в обґрунтуванні сутності, умов формування розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища та його характеристик із метою розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Виклад основного матеріалу. Необхідність обґрунтування в нашому дослідженні зазначеного феномену зумовлює звернення до поняття «*розвивальне освітнє середовище*». Термін «розвивальне середовище» вперше було введено шотландським дослідником Джоном Равеном у роботі «Компетентність у сучасному суспільстві: виявлення, розвиток і реалізація», де науковець визначає цю категорію як простір розвитку компетентності особистості з метою досягнення поставлених цілей (Равен, 2002).

О.Г. Бутенко характеризує розвивальне середовище як потенційні можливості з метою позитивного впливу різноманітних факторів, що взаємодіють, на формування цілісної особистості людини.

«З позицій психологічного контексту, на думку Л.С. Виготського, П.Я. Гальперіна, В.В. Давидова, Л.В. Занкова, О.М. Леонтєва, Д.Б. Ельконіна та інших, розвивальне середовище – це певним чином упорядкований освітній простір, у якому здійснюється розвивальне навчання», – зазначає Т.М. Щербакова (Т.М. Щербакова, 2012: 546).

Українська вчена М.М. Сідун визначає це поняття як «складне утворення, що ґрунтується на відносинах взаємодії між усіма учасниками навчальної діяльності, передбачає широке використання навчальних ситуацій як у процесі підготовки у вищому навчальному закладі, так і за його межами, спрямоване на формування практичних умінь, навичок і особистісних характеристик майбутнього педагога» (М.М. Сідун, 2013: 223).

На думку К. Крутій, розвивальне освітнє середовище – це спеціально створені умови, які забезпечують варіанти вибору шляху розвитку, усві-

домлення можливостей особистості, виявлення її ініціативи й самореалізації (Крутій, 2008).

«Як розвивальне освітнє середовище нами розуміється таке освітнє середовище, яке здатне забезпечити комплекс можливостей для саморозвитку всіх суб'єктів освітнього процесу», – обґрунтовує В.А. Ясвін (Ясвін, 2001: 218).

Російським ученим В.І. Слободчиковим поняття «розвивальне освітнє середовище» визначається як динамічна розвивальна освіта, що виникає як продукт між людиною, простором освіти, місцем освіти та управлінням освітою взаємодії (В. І. Слободчиков, 2000).

Узагальнюючи різноманітні підходи науковців до визначення поняття «розвивальне освітнє середовище», можна зробити висновок, що цей феномен являє собою сукупність соціально-матеріальних умов функціонування закладу вищої освіти, що сприяють реалізації інтелектуально-творчого потенціалу, формуванню практичних умінь та навичок, саморозвитку вільної та ініціативної особистості, духовному зростанню у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Обґрунтування ролі розвивального освітнього середовища у розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів потребує звернення до парадигми розвивальної освіти та виявлення сутності розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища у закладах вищої освіти мистецького спрямування. З цією метою визначасмо основні концептуальні положення щодо умов побудови розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища для майбутніх педагогів-музикантів, а саме:

1) на основі залучення традиційних та інноваційних педагогічних підходів розвивальне інтелектуально-творче освітнє середовище має забезпечувати формування в учасників освітнього процесу мотивації до розвитку своїх інтелектуально-творчих здібностей шляхом перетворення предметних знань із музично-теоретичних, інструментальних та вокально-хорових дисциплін у професійні знання та уміння;

2) освітній простір розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища має забезпечувати майбутнім педагогам-музикантам здійснення різних видів музично-педагогічної та інтелектуально-творчої діяльності на основі залучення передових освітніх технологій, що відповідають потребам як суспільства загалом, так і самих майбутніх фахівців щодо їх професійного становлення та розвитку;

3) розвивальне інтелектуально-творче освітнє середовище закладу вищої освіти мистецького

спрямування має характеризуватися можливістю включення майбутніх педагогів-музикантів у різні види комунікаційної діяльності шляхом участі в музично-просвітницькій та концертно-виконавській діяльності, а також під час проходження педагогічної практики, здійснення самостійної роботи або науково-дослідної діяльності тощо;

4) важливою ознакою розвивального інтелектуально-творчого середовища має бути його культуровідповідність, що сприяє розвитку як інтелектуальних, так і творчих здібностей майбутнього фахівця на основі опанування полікультурних знань та формування культурних цінностей;

5) освітній простір розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища має забезпечувати можливість для майбутнього педагога-музиканта бути суб'єктом власного інтелектуально-творчого саморозвитку на основі власної індивідуальної траєкторії розвитку інтелектуально-творчих здібностей;

6) умовою формування розвивального інтелектуально-творчого середовища є створення позитивного емоційного освітнього середовища шляхом моделювання ситуацій успіху, наявності елементів інтелектуальної творчості в усіх видах музично-педагогічної діяльності майбутніх педагогів-музикантів.

Отже, у контексті нашого дослідження можемо обґрунтувати сутність *розвивального інтелектуально-творчого середовища*, яке являє собою сукупність навчально-розвивальних та інтелектуально-творчих виховних умов, завдяки яким забезпечується ефективність та результативність процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів, здійснюється набуття ними важливих фахових компетенцій, а також відбувається особистісне духовне зростання та творча самореалізація у процесі музично-педагогічної діяльності.

Дотримання вказаних умов під час формування розвивального інтелектуально-творчого середовища дасть змогу забезпечити такі його характеристики, як: *насиченість інтелектуально-творчим змістом* – передбачає інтелектуалізацію освітнього середовища; *інформаційно-технологічна та проєктно-творча спрямованість* – зумовлює модернізацію новітніх інформаційних та освітніх технологій; *варіативність* – забезпечення вибору індивідуальної траєкторії процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей суб'єктів освітнього процесу.

Розглянемо зазначені характеристики розвивального інтелектуально-творчого середовища в контексті розвитку інтелектуально-творчих

здібностей майбутніх педагогів-музикантів. Так, *насиченість освітнього середовища інтелектуально-творчим змістом* забезпечується шляхом застосування в музично-освітньому процесі широкого спектру творчих завдань, наповнених інтелектуальним змістом. Цей компонент розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища реалізується через наповнення змісту дисциплін із фаху (музично-теоретичних, виконавських, вокально-хорових та інших), а також навчальних планів, освітніх програм завданнями розвивально-творчого та інтелектуального спрямування, що дає змогу досягнути результату в процесі розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. При цьому важливою є орієнтація інтелектуального змісту навчальних дисциплін на практичну діяльність майбутніх фахівців.

Важливим інструментом для розв'язання інтелектуально-творчих завдань є проблемне навчання. Воно допомагає майбутнім педагогам-музикантам знаходити різні способи вирішення поставлених завдань, набуваючи при цьому навичок інтелектуально-творчого мислення та раціонального пізнання, формувати здатність до інтелектуально-творчого розвитку, приймати нестандартні рішення, продукуючи оригінальні творчі ідеї. Створення базових навчальних платформ, проведення науково-творчих семінарів та конференцій, організація творчих проєктів, участь студентів у різних формах музично-просвітницької та концертно-виконавської діяльності дає змогу наповнити освітнє середовище інтелектуально-творчим змістом і тим самим активізувати процес розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Інформаційно-технологічна та проєктно-творча спрямованість розвивального інтелектуально-творчого середовища пов'язана із загальною технологізацією системи сучасної освіти. Від насиченості освітнього середовища інформаційними ресурсами, застосування сучасних засобів навчання, залучення ефективних моделей дистанційного навчання та їх доступності, а також реалізації проєктного навчання залежить якість та обсяг сформованих у студентів професійно значущих знань, рівень задоволення їх професійно-освітніх потреб, ефективність процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей.

Інформаційно-технологічна складова частина розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища, що включає різні форми проєк-

тної діяльності, забезпечує оновлення змістових, організаційних та методичних основ мистецько-освітнього процесу шляхом отримання та обробки значного обсягу сучасної освітньої інформації, наповнення його значною кількістю творчих завдань для самостійної роботи студентів та здійснення контролю за їх виконанням.

Варіативність розвивального інтелектуально-творчого середовища забезпечується шляхом індивідуалізації мистецького навчання, можливості вибору майбутнім педагогом-музикантом власної траєкторії розвитку інтелектуально-творчих здібностей. Реалізація творчих або дослідницьких проєктів сприяє організації індивідуальних освітніх траєкторій, забезпечує пріоритет особистісно-творчого та інтелектуального саморозвитку майбутнього фахівця.

Такі траєкторії реалізуються під час науково-дослідної діяльності, самостійної роботи студентів, а також педагогічної практики. Під час реалізації цих форм навчальної діяльності майбутній педагог-музикант стає реальним повноправним суб'єктом навчання, у процесі якого вибираються індивідуальні стратегії розвитку інтелектуально-творчих здібностей, виконання диференційованих самостійних інтелектуально-творчих завдань, індивідуального консультування. Варіативне розвивальне інтелектуально-творче освітнє середовище стає сприятливим для майбутнього фахівця – педагога-музиканта, оскільки забезпечує можливість індивідуального інтелектуально-творчого, особистісного та професійного розвитку.

Висновки. Таким чином, проаналізувавши поняття «розвивальне освітнє середовище», «розвивальне інтелектуально-творче освітнє середовище», визначивши умови формування розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища закладу вищої освіти мистецького спрямування та його характеристики, можемо констатувати: розвивальне освітнє середовище є детермінантою розвитку та становлення особистості майбутніх педагогів-музикантів; якісним та ціннісним можна вважати розвивальне освітнє середовище, яке спроможне забезпечити можливості для задоволення освітніх потреб, набуття важливих фахових компетенцій, саморозвитку та творчої самореалізації майбутніх фахівців; феномен «розвивальне інтелектуально-творче освітнє середовище» може виступати ефективним засобом розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти мистецького спрямування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Братко М.В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: пошук стратегій управління. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*: Зб. наук. Праць, 2014. № 22. С. 15–21.
2. Братко М.В. Сутнісний зміст поняття «освітнє середовище вищого навчального закладу». *Теоретичні засади розвитку сучасної педагогіки*. Зб. наук. праць, 2012. №18. С. 50–55.
3. Єфіменко С.М. Розвиток інтелектуально-творчого потенціалу майбутнього учителя технологій у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Кіровоград, 2015. 20 с.
4. Закон України «Про освіту» зі змінами 2021 рік № 2145-VIII від 09.05.2017, редакція від 08.08.2021. URL: ЗУ Про освіту №2145-VIII від 05.09.2017 зі змінами 2021 (urst.com.ua)
5. Крутій К.Л. Предметно-розвивальне середовище як чинник супроводу діяльності дітей. *Дошкільна освіта*, 2008. № 2(20). С. 9–20.
6. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Равен Дж. Пер. с англ. Москва: Когито-Центр, 2002. 396 с.
7. Остапенко Л.М. Освітнє середовище як впливовий чинник успішної самореалізації здобувача освіти. *Між-вузівська науково-практична конференція «Формування сучасного освітнього середовища: теорія і практика»*. Зб. наук. пр.. Ірпінь, 2020. С. 13–15.
8. Сідун М.М. Створення розвивального середовища на засадах ситуативного спрямування процесу професійної підготовки вчителя гуманітарного профілю. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. №72. С. 223–227.
9. Слободчиков В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. М., 2000. 230 с.
10. Щербаклова Т.Н. К вопросу о структуре образовательной среды учебных учреждений. *Молодой учёный*. Москва, 2012. № 5 (40). С. 545–548.
11. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: Смысл, 2001. 365 с.

REFERENCES

1. Bratko M.V. Osvitnie seredovyshe vyshchoho navchalnoho zakladu: poshuk stratehii upravlinnia [Higher education environment: search for management strategies]. *Pedagogical education: Theory and practice. Psychology. Pedagogy*: Coll. of Scient. Works, 2014. №22. pp. 15–21. [in Ukrainian].
2. Bratko M.V. Sutnisnyi zmist poniattia «osvitnie seredovyshe vyshchoho navchalnoho zakladu» [The essence of the concept of "educational environment of higher education"]. *Theoretical foundations of the development of modern pedagogy*. Coll. of Scient. Works, 2012. №18. pp. 50–55. [in Ukrainian].
3. Yefimenko S.M. Rozvytok intelektualno-tvorchoho potentsialu maibutnoho uchytelia tekhnolohii u protsesi profesiinoi pidhotovky: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoi osvity [Development of intellectual and creative potential of the future teacher of technologies in the process of professional training]. Kirovohrad, 2015. 20 p. [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» zi zminamy 2021 rik №2145-VIII vid 09.05.2017, redaktsiia vid 08.08.2021. [Law of Ukraine "On Education"]. URL: ЗУ Про освіту №2145-VIII від 05.09.2017 зі змінами 2021 (urst.com.ua) [in Ukrainian].
5. Krutii K.L. Predmetno-rozvyvalne seredovyshe yak chynnyk suprovodu diialnosti ditei. [Subject-developing environment as a factor in supporting children's activities]. *Pre-school education*, 2008. № 2(20). pp. 9–20. [in Ukrainian].
6. Raven, Dzh. Kompetentnost' v sovremennom obshchestve: vyyavlenye, razvytye i realyzatsyya. [Competence in modern society: identification, development and implementation / Raven J. Translated from English]. Moskva: Kohyto-Tsentr, 2002. 396 p. [in Russian].
7. Ostapenko L.M. Osvitnie seredovyshe yak vplyvovyi chynnyk uspishnoi samorealizatsii zdobuvacha osvity [Educational environment as an influential factor in the successful self-realization of the learner]. *Interuniversity scientific-practical conference "Formation of the modern educational environment: theory and practice"*. Coll. of Scient. Works. Irpin, 2020. pp. 13–15. [in Ukrainian].
8. Sidun M.M. Stvorennia rozvyvalnoho seredovysheha na zasadakh sytuatyvnoho spriamuvannia protsesu profesiinoi pidhotovky vchytelia humanitarnoho profilii. [Creating a developing environment on the basis of situational orientation of the process of professional training of a humanitarian profile's teacher]. *Bulletin of Ivan Franko Zhytomyr State University, Ivan Franko ZhSU Publishing House*, 2013. №72. pp. 223–227. [in Ukrainian].
9. Slobodchikov V.Y. O ponyatyy obrazovatel'noy sredy v kontseptsyy razvyvayushcheho obrazovanyya. [About the concept of educational environment in the conception of developing education]. М., 2000. 230 p. [in Russian].
10. Shcherbakova T.N. K voprosu o strukture obrazovatel'noy sredy uchebnykh uchrezhdenyy. [To the question about the structure of the educational environment of educational institutions]. *Young scientist*. Moskva, 2012. №5 (40). pp. 545–548. [in Russian].
11. Yasvin V.A. Obrazovatel'naya sreda: ot modelyrovanyya k proyektirovanyyu. [Educational environment: from modeling to designing]. Moskva. Smysl, 2001. 365 p. [in Russian].

УДК 378.015. 31: 355.317-057. 86(477)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-30>

Анжеліка ЛЮБАС,
orcid.org/0000-0001-6068-6065
доктор філософії з педагогіки,
викладач кафедри іноземних мов та військового перекладу
Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного
(Львів, Україна) super-liubas@ukr.net

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БОЙОВОГО ТА ОПЕРАТИВНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

У статті визначено та проаналізовано педагогічні умови, що впливають на формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. До них відносимо: професіоналізацію, стандартизацію та культурологічне спрямування іноземної підготовки майбутніх військових спеціалістів, організацію міжкультурної комунікації у процесі практичної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. Професіоналізація розглядається як спеціальна професійна підготовка осіб до майбутньої професійної діяльності. Культурологічне спрямування іноземної підготовки передбачає формування у майбутніх офіцерів відповідних знань, умінь та навичок комунікативних стратегій, що забезпечать їм здатність до спілкування з представниками інших культур у процесі майбутньої професійної діяльності.

Ще однією ключовою педагогічною умовою цього процесу вважаємо використання кейс-методу та навчально-рольової гри, які виявили свою ефективність у процесі формування міжкультурної компетентності. Кейс-метод занурює майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення у проблемну ситуацію та моделює умови, наближені до бойових дій, допомагає у пошуку логічної схеми вирішення певної проблеми. Кейси допомагають розвинути такі навички: практичні, аналітичні, творчі, соціальні та комунікативні. Навчально-рольова гра розглядається як інтерактивний метод навчання, що передбачає моделювання професійних ситуацій та спільну проблемно-пошукову діяльність курсантів. Навчально-рольова гра будується на основі сценарію, який складається з комунікативних ситуацій професійного спрямування та опису мети, завдань і ролей. Вищезгадані педагогічні умови покладені в основу методики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Ключові слова: міжкультурна компетентність, педагогічні умови, фахівці бойового та оперативного забезпечення, професіоналізація, культурологічний підхід, міжкультурна комунікація, кейс-метод, навчально-рольова гра.

Anzhelika LIUBAS,
orcid.org/0000-0001-6068-6065
Doctor of Philosophy in Pedagogy,
Lecturer at the Department of Foreign Languages and Military Translation
National Army Academy named after Hetman Petro Sahaidachnyi
(Lviv, Ukraine) super-liubas@ukr.net

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF COMBAT AND OPERATIONAL SUPPORT

The article identifies and analyzes the pedagogical conditions that affect the formation of intercultural competence of future specialists of combat and operational support. These include: professionalization, standardization and culturological direction of foreign language training of future military specialists, organization of intercultural communication in the process of practical training of future combat and operational support specialists. Professionalization is seen as a special professional training of individuals for future professional activities. The culturological direction of foreign language training involves the formation of future officers of relevant knowledge, skills and abilities of communication strategies that will provide them with the ability to communicate with representatives of other cultures in the process of future professional activity.

Another key pedagogical condition of this process is the use of the case method and educational role-playing games, which have shown their effectiveness in the process of forming intercultural competence. The case method immerses future combat and operational support specialists in a problematic situation and simulates conditions close to combat operations, helps to find a logical scheme for solving a particular problem. Cases help to develop skills such as: practical, analytical, creative, social and communicative. Educational role-playing game is considered as an interactive method of

learning, which involves modeling professional situations and joint problem-solving activities of cadets. The educational role-playing game is based on a script, which consists of communicative situations of professional orientation and a description of the purpose, tasks and roles. The above-mentioned pedagogical conditions are the basis of the methodology of formation of intercultural competence of future specialists of combat and operational support.

Key words: *intercultural competence, pedagogical conditions, specialists of combat and operational support, professionalization, culturological approach, intercultural communication, case method, educational role play.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі спостерігається широка співпраця військових фахівців Збройних сил України із військовослужбовцями країн-учасниць НАТО. Вона проявляється під час проведення миротворчих місій, а також міжнародних навчань. Саме тому майбутні фахівці бойового та оперативного забезпечення повинні володіти міжкультурною компетентністю на високому рівні. Отже, міжкультурна компетентність дозволить військовим спеціалістам повноцінно виконувати свої професійні обов'язки (Любас, 2019: 156).

Аналіз основних досліджень і публікацій. Чимало дослідників концентрують свою увагу на дослідженні педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. Серед них – В. Л. Лапшина, А. А. Любас, З. Н. Курлянд та інші (Любас, 2021: 146).

Мета статті – виокремити та здійснити аналіз головних педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Виклад основного матеріалу. З метою повноцінної реалізації майбутніми фахівцями бойового та оперативного забезпечення своїх професійних обов'язків та функцій у процесі подальшої професійної діяльності, яка передбачає спілкування з іноземними партнерами, зокрема у процесі миротворчих операцій та міжнародних навчань, у них на професійному рівні повинна бути сформована міжкультурна компетентність. Формування міжкультурної компетентності у майбутніх офіцерів розглядається на основі формування у них англомовної професійно-комунікативної компетентності (Любас, 2021: 145–146).

Професіоналізація у контексті професійного навчання розглядається як спеціальна професійна підготовка учасників навчального процесу до майбутньої професійної діяльності (Лапшина, 2005: 54–58; Любас, 2021: 146). Професіоналізація навчання допомагає підвищити мотивацію його суб'єктів за рахунок наближення до умов їхньої професійної діяльності (Курлянд, 2007: 432; Любас, 2021: 146).

Професіоналізація іншомовної підготовки майбутніх військових фахівців досягається за

рахунок реалізації міжпредметних зв'язків дисциплін професійної, військово-спеціальної, гуманітарної та практичної підготовки та відбувається у процесі вивчення майбутніми офіцерами навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (англійська) на основі попереднього оволодіння ними англомовною комунікативною компетентністю на рівні B2 у процесі вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова» (англійська) (Любас, 2021: 146). Зміст навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (англійська) конструється з урахуванням тем та навчального матеріалу з таких навчальних дисциплін підготовки бакалаврів бойового та оперативного забезпечення, як: «Автомобільна техніка», «Основи військового управління (штабні процедури НАТО)», «Бойова система виживання воїна», «Озброєння і стрільба», «Стрілецька зброя та вогнева підготовка», «Розвідувальна підготовка», «Основи застосування артилерії», «Будова бронетанкової техніки» та «Експлуатація бронетанкової техніки» (Любас, 2021: 146). Тому майбутні військові спеціалісти мають змогу оволодіти англомовною професійно орієнтованою лексикою, у тому числі термінами професійної сфери, граматичними структурами і мовленнєвими кліше, притаманними усному й письмовому англомовному професійно-орієнтованому спілкуванню військовослужбовців, відповідними комунікативними стратегіями, щоб досягнути комунікативної мети (Любас, 2021: 146).

Мета процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення – сформованість відповідного рівня цієї компетентності. Визначаючи цільовий рівень міжкультурної компетентності майбутніх офіцерів вважаємо обґрунтованою орієнтацію на міжнародні угоди про стандартизацію, що діють у країнах НАТО та країнах-партнерах (Угода НАТО про стандартизацію (STANAG), 2014; Любас, 2021: 147).

Після вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (англійська) відповідно до вимог стандарту НАТО (STANAG 6001) у курсантів має бути

сформований стандартизований мовленнєвий профіль на функціональному рівні 2 (Угода НАТО про стандартизацію (STANAG), 2014; Любас, 2021: 147). У процесі підготовки до міжкультурної комунікації під час вивчення навчальної дисципліни «Міжкультурна комунікація у міжнародній співпраці» курсанти підвищують свій стандартизований мовленнєвий профіль до професійного рівня 3 та формують професійний 3 рівень міжкультурної компетентності (Угода НАТО про стандартизацію (STANAG), 2014; Любас, 2021: 147).

Культурологічний підхід вважається одним із ключових підходів, що становлять методологічне підґрунтя формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. Процес формування міжкультурної компетентності у майбутніх військовослужбовців у контексті культурологічного підходу зорієнтований на досягнення мети навчання – формування бази полікультурних знань та знань англо-саксонської культури, норм етикету комунікативної поведінки, розуміння стереотипів комунікативної поведінки представників іншої культури, навичок толерування комунікативної поведінки представників іншої культури, умінь адекватної комунікативної поведінки з представниками іншої культури. При цьому засобом навчання слугує англійська мова як мова глобального спілкування, а саме мовні знання, мовленнєві навички й уміння у видах мовленнєвої діяльності (зокрема, вміння вести діалог з представниками інших культур, аналізувати комунікативну ситуацію, відбирати та застосовувати відповідні комунікативні стратегії тощо) (Любас, 2021: 147–148). Згаданий підхід передбачає формування у курсантів відповідних знань, навичок, умінь, комунікативних стратегій – компонентів міжкультурної компетентності, що у процесі майбутньої професійної діяльності забезпечать їм здатність до конструктивного спілкування з представниками інших культур (Любас, 2021: 147–148).

На основі здійсненого аналізу можна стверджувати, що професіоналізація, стандартизація та культурологічне спрямування іншомовної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення є однією з педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення (Любас, 2021: 148).

Запропонована методика формування міжкультурної компетентності майбутніх офіцерів передбачає формування у них міжкультурної компетентності не лише впродовж теоретичної

підготовки у вищому військовому навчальному закладі у процесі вивчення ними навчальних дисциплін, таких як: «Іноземна мова», «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці», але й розвиток зазначеної компетентності під час проходження навчальної та військової практик. Пропонується часткова організація професійно орієнтованого спілкування майбутніх офіцерів англійською мовою у процесі проходження зазначених видів практик із залученням викладачів кафедр іноземних мов у ролі консультантів практики. Цей підхід дозволить майбутнім фахівцям бойового та оперативного забезпечення розвивати навички й уміння, розширювати знання, що є компонентами міжкультурної компетентності (Любас, 2021: 148).

Ще однією педагогічною умовою формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення вважаємо організацію міжкультурної комунікації у процесі практичної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення (Любас, 2021: 149).

Комплекс обґрунтовано відібраних методів навчання забезпечує ефективність формування у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення міжкультурної компетентності. У процесі формування у них міжкультурної компетентності, особливо у процесі проходження ними навчальної і військової практик, довели свою ефективність такі методи навчання, як кейс-метод та навчально-рольова гра. Такі методи навчання дозволяють занурити курсантів в особливості майбутньої професійної діяльності, мотивують їх у процесі освоєння методів роботи військових спеціалістів країн-учасниць НАТО, співпраці України в рамках миротворчих місій та під час проведення військових навчань (Любас, 2021: 149).

Використання кейс-методу та навчально-рольової гри як ефективних методів формування міжкультурної компетентності визначено ще однією ключовою педагогічною умовою цього процесу (Любас, 2021: 149).

Висновки. Проаналізовано педагогічні умови, які покладені в основу методики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. Реалізація визначених та проаналізованих вище педагогічних умов забезпечує доцільність конструювання моделі формування міжкультурної компетентності майбутніх військових спеціалістів та проектування цієї моделі на процес професійної підготовки майбутніх офіцерів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лапшина В. Л. Професіоналізація: сутність та структура поняття. *Український соціум* : науковий журнал. Харків, 2005. Вип. 2–3 (7–8). С. 54–58.
2. Любас А. А. Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення : дис. ... д-ра філософії : 015. Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів, 2021. 316 с.
3. Любас А. А. Сутність і структура міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. *Педагогічний альманах* : збірник наукових праць. Херсон, 2017. Вип. 35. С. 154–160.
4. Любас А. А. Організаційні аспекти формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення за кордоном. *Молодь і ринок* : науково-педагогічний журнал. 2019. № 10(177). С. 156–161.
5. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. 3-тє вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2007. 495 с.
6. Угода НАТО про стандартизацію (STANAG). URL: https://nuou.org.ua/assets/documents/dodb_stanag_6001.pdf (дата звернення: 13.05.2020).

REFERENCES

1. Lapshyna V. L. Profesionalizatsiia: sutnist ta struktura poniattia [Professionalization: essence and structure of the concept]. *Ukrainian society: a scientific journal*. 2005. Kharkiv, Volume 2–3 (7–8). Pp. 54–58 [in Ukrainian].
2. Liubas A. A. Pedahohichni umovy formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv boiovoho ta operatyvnoho zabezpechennia [Pedagogical conditions for the formation of intercultural competence of future specialists of combat and operational support]. Candidate's thesis. Lviv National University named after Ivan Franko. Lviv, 2021. 316 p. [in Ukrainian].
3. Liubas A. A. Sutnist i struktura mizhkulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv boiovoho ta operatyvnoho zabezpechennia [The essence and structure of intercultural competence of future specialists of combat and operational support]. *Pedagogical almanac. Collection of scientific works*. Kherson, Vol. 35. Pp. 154–160 [in Ukrainian].
4. Liubas A. A. Orhanizatsiini aspekty formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv boiovoho ta operatyvnoho zabezpechennia za kordonom [Organizational aspects of the formation of intercultural competence of future specialists in combat and operational support abroad]. *Youth and the market: Scientific and pedagogical journal*. 2019. No. 10 (177). Pp. 156–161.
5. Kurliand Z. N., Khmeliuk R. I., Semenova A. V. Pedahohika vyshchoi shkoly [Pedagogy of high school]. Kyiv. 2007. 495 p. [in Ukrainian].
6. Uhoda NATO pro standartyzatsiiu (STANAG) [NATO Standardization Agreement (STANAG)]. Retrieved from: https://nuou.org.ua/assets/documents/dodb_stanag_6001.pdf [in Ukrainian].

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-31>

Марина МОРОЗОВА,
orcid.org/0000-0002-9193-1198
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри економіки, підприємництва та менеджменту
Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти»
(Київ, Україна) *Marina.Morozova.UMO@gmail.com*

РОЗВИТОК SOFT SKILLS У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Сучасний розвиток економіки призводить до затребуваності у випускників вузів економічних спеціальностей високого рівня “soft skills”. Саме “soft skills” дозволяють застосовувати отримані знання і вміння і домагатися поставлених цілей. У статті йдеться про розвиток “soft skills” у майбутніх фахівців економічних спеціальностей, від рівня їх формування залежить успішне працевлаштування у майбутньому. “Soft skills” – найважливіші складники професійного успіху. Якими б якісними і глибокими не були знання студентів, без «м'яких навичок» хорошим фахівцем нині не стати. Тому так важливо розвивати “soft skills” і застосовувати їх на практиці. Це особистісні якості, які допомагають легко і продуктивно вирішувати робочі завдання і постійно рухатися вперед. Обґрунтовано актуальність здобуття студентами “soft skills”, запропоновано класифікацію «м'яких» навичок та механізми їх опанування. Запропоновано такі м'які навички, як: комунікація, цілеспрямованість, креативність, критична клієнтоорієнтованість, управління людьми, вирішення прийняття рішень, емоційний інтелект, управління знаннями, робота в режимі невизначеності, оцядливе виробництво, самоаналіз і само-рефлексія. Кожна із запропонованих м'яких навичок містить перелік умінь, якими має володіти випускник вищих закладів освіти. У статті також говориться про складність оцінювання ступеня розвитку м'яких навичок. Доказується необхідність розвитку “soft skills” у майбутніх фахівців економічних спеціальностей як умова підвищення їхньої конкурентоспроможності. Визначаються перспективні напрями досліджень такої проблеми: можливості модернізації системи підготовки фахівців і розробка управлінської стратегії з урахуванням розвитку “soft skills” співробітників; створення методики оцінювання та вимірювання рівня розвитку «м'яких» компетенцій у майбутніх фахівців на різних етапах їхньої професійної кар'єри. Для формування та розвитку “soft skills” у майбутніх фахівців економічних спеціальностей запропоновано виявити свої навички та вдосконалити їх.

Ключові слова: soft skills, м'які навички, hard skills, тверді навички, навички для працевлаштування, фахівець.

Maryna MOROZOVA,
orcid.org/0000-0002-9193-1198
Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Economics and Personnel Management
University of Educational Management
(Kyiv, Ukraine) *Marina.Morozova.UMO@gmail.com*

DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS IN FUTURE SPECIALISTS OF ECONOMIC SPECIALTIES

Modern economic development leads to the demand for a high level of “soft skills” among university graduates of economic specialties. It is “soft skills” that allow applying the obtained knowledge and skills and achieving the set goals. The article talks about the development of “soft skills” in future specialists of economic specialties, the successful employment in the future depends on the level of their formation. “Soft skills” are the most important components of professional success. No matter what quality and depth of knowledge students have, without “soft skills” it is impossible to become a good specialist today. That is why it is so important to develop “soft skills” and apply them in practice. These are personal qualities that help to easily and productively solve work tasks and constantly move forward. The relevance of obtaining “soft skills” by students is substantiated, the classification of “soft skills” and mechanisms of their mastering is offered. Suggested soft skills: communication; purposefulness; creativity critical customer focus; people management; decision making decisions; emotional intelligence; knowledge management; working in uncertainty; lean production; self-analysis and self-reflection. Each of the suggested soft skills contains a list of skills that a higher education graduate should possess. The article also refers to the difficulty of assessing the degree of soft skills development. It proves the necessity of soft skills development in future specialists of economic specialties as a condition for increasing their competitiveness. The paper identifies the following prospective areas of research: modernization of the system of training

and development of managerial strategy taking into account the development of “soft skills” of employees; creation of methods to assess and measure the development of “soft” competencies of future specialists at different stages of their professional career. In order to form and develop “soft skills” in future specialists of economic specialties it is proposed to show their skills and improve them.

Key words: *soft skills, hard skills, skills for employment, specialist.*

Постановка проблеми. За радянських часів у ціні переважно були спеціалісти вузьких спеціальностей. Тоді інформація добувалася з працею, технології не змінювалися десятиліттями. Як правило, людина все життя працювала на одному місці. Зміни, що відбулися наприкінці ХХ століття, зруйнували традиційне уявлення про професіоналізм. Тепер «вузьку» інформацію можна отримати через Інтернет за кілька секунд. Нині технології постійно оновлюються, змінюються і моделі зайнятості. Тому «вузький професіоналізм» перестає бути перевагою, а іноді починає заважати успіху людини на ринку праці. Ці тенденції призводять до того, що сформовані у закладах вищої освіти професійні компетенції потребують постійного оновлення.

Дослідниками “The Boston Consulting Group” («Бостонської консалтингової групи») була створена цільова модель компетенцій 2025. Цільова модель компетенцій 2025 – це той набір ключових універсальних компетенцій, без освоєння яких неможливо прийти до ефективності в ХХІ столітті – столітті інформаційних технологій.

Дослідження, які були проведені у Гарвардському та Стенфордському університетах, показали, що лише 15% кар’єрного успіху забезпечується рівнем професійних навичок, тоді як інші 85% – це “soft skills” (Welldone, 2017: 7).

Аналіз досліджень. Натепер однозначного визначення терміна “soft skills” у науковій літературі немає. У зарубіжних публікаціях є велика кількість моделей “soft skills”, зокрема, на думку Ю. Кателі, американського експерта ринку праці, складниками “soft skills” є професійне спілкування, робота в команді, навчання протягом життя, навички підприємництва, лідерство (Catelly, 2021: 6). Шведський дослідник А. Берглунд зазначає, що для отримання ефективних результатів діяльності потрібні такі “soft skills”, як: розуміння професійної та етичної відповідальності за прийняття рішень; здатність до критичної рефлексії прийнятих рішень; навички управління людськими ресурсами та самоорганізації; здатність брати на себе лідерські позиції у міждисциплінарній та мультикультурній команді; розуміння важливості навчання протягом життя; володіння прийомами аргументації і професійної комунікації; вміння працювати у багатопрофільній команді (Berglund, 2014: 5).

Проблемами підготовки фахівців займалися та займаються вітчизняні та зарубіжні вчені: К. Беркита, М. Вачевський, А. Вишнеvsька, В. Волкова, А. Колот, М. Коляда, В. Лівенцов, А. Михайлов, А. Яншин. Вивчали особливості розвитку soft skills М. Аллі, М. Армстронг, Л. Балабанова, Дж. Балкар, А. Барон, М. Василькова, К. Вейнбергер, С. Вілсон, Р. Вуд, Ч. Вудраф, О. Грішнова, Б. Данилишин, Р. Джеймс, А. Дойль, Г. Дугінець, Д. Ільницький, Ю. Кателі, П. Кун, М. Рубцова, Є. Огарьов, Т. Пейн, Р. Тайлер та інші.

Мета статті – обґрунтувати актуальність опанування студентами “soft skills” як важливого чинника їхньої майбутньої професійної успішності.

Виклад основного матеріалу. По-перше, розберемося, що це таке “soft skills” та “hard skills”. “Soft skills” – м’які навички і “hard skills” – жорсткі навички.

М’які навички (soft skills) – це додаткові знання, вміння та особисті якості. Вони не так сильно залежать від специфіки конкретної роботи, але допомагають будувати кар’єру. Так, фахівець повинен вміти спілкуватися, бути відповідальним і дисциплінованим. Ці базові вміння та якості потрібні в будь-якій сфері діяльності. Це і є м’які навички.

Жорсткі навички (hard skills) – це вміння, необхідні для конкретної роботи, те, чого навчають у закладах освіти. Тому такі навички часто називають професійними.

Отже, можна сказати, що м’які навички допомагають ефективно і самостійно діяти в різних робочих ситуаціях. На відміну від жорстких навичок, гнучкі компетенції мало залежать від сфери їх придбання та застосування.

Характеризуючи шляхи формування “soft skills”, автори зазначають, що передусім це може відбуватись за активної участі студента в різних гуртках, спілках, громадських об’єднаннях, наукових товариствах, студентському самоврядуванні тощо. Така діяльність у різних студентських, молодіжних ініціативах допомагає вдосконалити комунікативні навички та брати на себе відповідальність за прийняття рішень.

З метою встановлення, що є м’які, а що є тверді навички для майбутнього економіста, було проведено дослідження різних підходів вітчизняних науковців до визначення понять “soft skills” та “hard skills”.

Н. Коляда та О. Кравченко поряд із фаховими компетентностями визначають професійну самореалізацію спеціалістів. Це – креативність, лідерські якості, вміння працювати в команді, організаторські здібності, системне мислення, емоційний інтелект, комунікація, робота з інформацією, мотивація (Коляда, Кравченко, 2020: 3).

К. Коваль вважає, що “soft skills” складно виміряти. Це – працелюбність, ініціативність, творчі здібності, здатність до навчання, чесність тощо. Оцінка м’яких навичок має суб’єктивний характер. “Hard skills” дослідниця характеризує як такі, що легко виміряти, дати їм об’єктивну оцінку. До твердих навичок відносять професійні знання, а також вміння та навички, які є необхідними для виконання професійних завдань (Коваль, 2015: 2).

На думку О. Делії, “soft skills” – це соціальні навички особистості, які можна класифікувати на міжособистісні, як взаємодію лідерських якостей, організаційні навички та вміння спілкування. До них відносять комунікативні та управлінські: вміння встановити міжособистісні відносини, навички переконання, проведення переговорів, ораторське мистецтво та презентаційні навички, здатність ведення дискусій, прийняття рішень, вміння створити ефективні команди з урахуванням культурних відмінностей, можливість вирішення конфліктних ситуацій (Делія, 2012: 1).

С. Наход визначає “hard skills” як систему професійних компетенцій, які поєднують спеціальні фахові та загальнодидактичні знання, фахові вміння, професійні здібності та професійно важливі риси особистості. Вони відображають професійний рівень фахівця, який можна наочно продемонструвати (Наход, 2018: 4).

На основі проведеного аналізу вище наведених визначень та додаткової літератури зроблено висновок, що “hard skills” майбутніх фахівців економічних спеціальностей – це професійні знання, вміння та навички використання сучасного інструментарію управління економічною діяльністю загалом та виконання окремих функціональних завдань у різних сферах застосування. А “soft skills” – сукупність навичок та особистих характеристик, володіння якими призводить до досягнення успіху на робочому місці. Тобто володіння м’якими навичками дозволяє використовувати якомога ефективніше свої здібності та знання.

Розглянемо детальніше поняття “soft skills”, виходячи з визначення:

– “soft” – «гнучкість»: відсутність стереотипності, шаблонності, подолання фіксованої функціональності, здатність до змін.

– “skills” – «компетентність»: здатність, готовність та можливість особистості діяти у мінливих ситуаціях, спираючись на інтуїцію та власний досвід (Наход, 2018: 4).

Виділяють такі особистісні якості, які дозволяють домогтися успіху на робочому місці, підвищувати ефективність роботи тощо. Такі фахівці швидко навчаються нового, мають креативне мислення, є цінними фахівцями на будь-якому робочому місці, швидко приймають рішення, беруть на себе відповідальність. Але іноді важко їх виміряти, позаяк оцінка буває суб’єктивною.

Отже, “soft skills” дозволяють майбутнім фахівцям бути успішними незалежно від специфіки діяльності та напряму, в якому вони працюють. Такі навички прийнято відносити до числа соціальних навичок, таких як: вміння переконувати, знаходити підхід до людей, лідирувати, вміння міжособистісного спілкування, ведення переговорних процесів, робота в команді, особистісний розвиток, управління часом, ерудованість, креативність тощо.

Спеціалісти з підбору персоналу зазначають, що на ринку праці переважно трапляються фахівці з жорсткими навичками. І зазвичай вони вимушені вибирати з-поміж тих, у кого більш присутні особистісні якості, і далі розвивати їх. Вони вірять, що співробітники, які володіють такими навичками, можуть не тільки давати кращі результати, але ще і допомагають створювати комфортну робочу атмосферу.

Ми розглядаємо у нашому дослідженні м’які навички, які не пов’язані безпосередньо з професійною діяльністю, але сприяють її результативності. На наш погляд, майбутні фахівці повинні володіти такими навичками, як:

комунікація – це передача інформації, обмін знаннями або відомостями між людьми;

цілеспрямованість – це особистісна риса, яка характеризується свідомою, послідовною, тривалою, стабільною орієнтованістю на зумовлений результат;

креативність – це здатність людини відмовитися від стереотипних способів мислення;

критичне мислення – здатність виважено підходити до переробки і споживання інформації;

клієнтоорієнтованість – вміння вчасно визначати потреби і бажання своєї аудиторії, щоб задовольнити їх з максимальною користю;

управління людьми – це стратегічний і цілісний підхід до управління найціннішими активами організації, а саме персоналом;

вирішення проблем – цей навик допомагає справлятися з труднощами на роботі і в житті;

прийняття рішень – це здатність усвідомлено та швидко вибирати найкраще рішення з можливих варіантів;

емоційний інтелект – здатність розуміти емоції, мотивацію, наміри свої і інших людей і управляти всім цим;

управління знаннями – здатність впізнавати нову інформацію і застосовувати її в житті, щоб вирішувати повсякденні завдання;

робота в режимі невизначеності – вміння швидко реагувати на зміни умов, завдань, прийняття рішень тощо;

ощадливе виробництво – це вміння усувати втрати будь-якого роду, шукати вузькі місця і покращувати процес створення чогось;

самоаналіз і саморефлексія – це самостійний аналіз своїх вчинків, поведінки, діяльності.

Але потрібно пам'ятати, що такі навички потрібно як розвивати, так і вдосконалювати, тоді вони допоможуть майбутнім фахівцям швидко пристосовуватися до професійної діяльності та не загубитися у майбутньому.

Як показують результати нашого дослідження, найбільш розвиненим у студентів виявився такий «м'який навик», як «комунікабельність», що характеризує студентів як відкритих, які вміють встановлювати контакти, підтримувати зв'язки і знаходити спільну мову з людьми різного статусу і незалежно від рівня близькості, знайомства.

Але постає питання, які ж навички потрібні і як їх розвивати? Для того щоб зрозуміти, які «soft skills» потрібні у майбутньому, по-перше, треба згадати кілька робочих ситуацій або

проектів, де були досягнуті гарні результати. По-друге, скласти два списки: «м'які» навички, які допомогли досягти результатів, і навички, яких не вистачило. По-третє, подумати, які завдання або проблеми хочете вирішувати в професійному і звичайному житті. Випишіть свої «soft skills», які вам будуть потрібні, та розвивайте їх.

Ми дійшли висновку, що, незважаючи на те, що «soft skills» менш спеціалізовані, менш прив'язані до конкретних професій і більше відповідають загальним вимогам суспільства та особистості кандидата, єдиного підходу до визначення переліку м'яких навичок не існує.

Висновки. На сучасному етапі розвитку суспільства не вистачає професіоналів з добре розвинутими гнучкими навичками. Під «м'якими навичками» розуміють ті вміння, навички та компетенції, які необхідні для суспільства, взаємодію не тільки в навчальній та професійній діяльності, а і в повсякденному житті.

М'яких навичок можна навчитись: в освіті на курсах, різних тренінгах (публічних проєктах багатьох відкритих навчальних вебсайтів, безкоштовних курсах); робити це добровільно, співпрацюючи у студентському самоврядуванні (такі практичні заходи будуть навчати працювати в команді, управління проєктами в процесі передачі бесіди).

З вищесказаного можна зробити висновок щодо «soft skills» – речей, які допомагають досягти успіху в майбутній професійній діяльності студентів, допомагають успішному засвоєнню у світі, що швидко змінюється.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Делія О. Особистість керівника як чинник ефективного управління. *Економічний аналіз*, 2012. Т. 11(2). С. 187–189. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/scan_2012_11\(2\)_38](http://nbuv.gov.ua/UJRN/scan_2012_11(2)_38).
2. Коваль К. О. Розвиток «soft skills» у студентів – один з важливіших чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного університету*. 2015. № 2. С. 162–167.
3. Коляда Н., Кравченко О. Практичний досвід формування «soft skills» в умовах закладу вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2020. № 3(27). С. 137–145.
4. Наход С. А. Значущість «soft skills» для професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 2018. № 63. С. 131–135.
5. Berglund A., Heintz F. Integrating Soft Skills into Engineering Education for Increased Student Throughput and more Professional Engineers. / Aseel Berglund, Fredrik Heintz. *LTHs 8: Pedagogiska Inspirations konferens*, 17 December, Linköping University, Sweden, 2014. URL: https://www.lth.se/fileadmin/lth/genombrottet/konferens2014/11_Berglund_Heintz.pdf.
6. Catelly Y. M. Raising Stakeholders' Awareness of the Need for Soft Skills in the Tertiary Engineering Education Curriculum. *Synergy*, 2010. No. 6 (1). Pp. 41–56. URL: <http://synergy.ase.ro/issues/2010-vol6-no1/07-raising-stakeholders-awareness-of-the-need-for-soft-skills-in-the-tertiary-engineering-education-curriculum.pdf>.
7. Welldone. What is Soft Skills? What's the difference between Soft and Hard Skills? 2017. URL: <https://www.welldone.org.ua/shho-take-soft-skills-v-chomu-riznitsya-soft-i-hard-skills/>.

REFERENCES

1. Deliya O. Osobystist' kerivnyka yak chynnyk efektyvnoho upravlinnya [The personality of the head as a factor of effective management]. *Economic analysis*, 2012. T. 11 (2). Pp. 187–189. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ecan_2012_11\(2\)_38](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ecan_2012_11(2)_38) [in Ukrainian].
2. Koval' K. O. Rozvytok "soft skills" u studentiv – ody z vazhlyvishykh chinnikov pratsevlashtuvannya [The development of "soft skills" in students is one of the most important factors of employment]. *Bulletin of the Vinnitsa Polytechnic University*, 2015. No. 2. Pp. 162–167 [in Ukrainian].
3. Kolyada N., Kravchenko O. Praktychnyy dosvid formyrovanye "soft skills" v uslovyyakh zakladu vyshchoyi osvity [Practical experience in the formation of "soft skills" in higher education institutions]. *Current Issues in the Humanities*, 2020. No. 3 (27). Pp. 137–145 [in Ukrainian].
4. Nakhod S. A. Znachushchist' "soft skills" dlya profesiynoho stanovlennya maybutnikh fakhivtsiv sotsionomichnikh profesiy [The importance of "soft skills" for the professional development of future specialists in socioeconomic professions]. *Scientific Journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. S. 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, 2018. No. 63. Pp. 131–135 [in Ukrainian].
5. Berglund A., Heintz F. Integrating Soft Skills into Engineering Education for Increased Student Throughput and more Professional Engineers. Aseel Berglund, Fredrik Heintz. LTHs 8: Pedagogiska Inspirationskonferens, 17 December, Linköping University, Sweden, 2014. Retrieved from: https://www.lth.se/fileadmin/lth/genombrottet/konferens2014/11_Berglund_Heintz.pdf.
6. Catelly Y. M. Raising Stakeholders' Awareness of the Need for Soft Skills in the Tertiary Engineering Education Curriculum. *Synergy*, 2010. No. 6 (1). Pp. 41–56. Retrieved from: <http://synergy.ase.ro/issues/2010-vol6-no1/07-raising-stakeholders-awareness-of-the-need-for-soft-skills-in-the-tertiary-engineering-education-curriculum.pdf>.
7. Welldone. What is Soft Skills? What's the difference between Soft and Hard Skills? 2017. Retrieved from: <https://www.welldone.org.ua/shho-take-soft-skills-v-chomu-riznitsya-soft-i-hard-skills/>.

УДК 378.091.011.3-051:004]:373.3-021.388
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-32>

Марина НЕСТЕРЕНКО,
 orcid.org/0000-0003-3005-5910
 кандидатка педагогічних наук,
 старша викладачка кафедри початкової освіти
 Бердянського державного педагогічного університету
 (Бердянськ, Запорізька область, Україна) nesterenko_marina1988@ukr.net

СИСТЕМА КВАЗІПРОФЕСІЙНИХ ЗАВДАНЬ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО МОДЕЛЮВАННЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ ІНФОРМАТИКИ

У статті окреслено актуальність проблеми використання квазіпрофесійних завдань у процесі професійної підготовки майбутніх учителів інформатики до моделювання та проведення уроків в умовах варіативності початкової освіти.

Здійснено короткий огляд сучасних наукових досліджень із зазначеної теми, що вказує на ефективність технології контекстного навчання здобувачів вищої освіти, механізмом реалізації якої виступає процес розв'язання ними квазіпрофесійних завдань. Визначено, що такими завданнями можуть бути проблемні (рефлексивні) лекції, дискусії, моделювання й аналіз педагогічних ситуацій, ділові ігри та ін.

У роботі презентовано авторську систему квазіпрофесійних завдань, яку було використано під час експериментальної підготовки майбутніх учителів інформатики до моделювання та проведення уроків в умовах варіативності початкової освіти. Дидактичні квазіпрофесійні завдання пропонувано студентам для усвідомлення ними педагогічного моделювання як особистісно значущого процесу для професійної діяльності та формування основ його цілісного бачення. Методичні квазіпрофесійні завдання впроваджено для оволодіння майбутніми вчителями загальним алгоритмом педагогічного моделювання, а саме формування вмінь планувати, здійснювати вибір ресурсного забезпечення, конструювати моделі уроків інформатики в умовах варіативності початкової освіти. Технологічні квазіпрофесійні завдання спрямовано на становлення у студентів здатності моделювати, реалізовувати й аналізувати урок інформатики (систему уроків) на основі впровадження сучасних навчальних технологій в умовах варіативності початкової освіти.

Визначено, що включення авторської системи квазіпрофесійних завдань до змісту експериментального навчання дозволило майбутнім учителям якісно тренуватися в моделюванні та проведенні уроків інформатики в умовах варіативності початкової освіти, що значно підвищило рівень їхньої готовності до такої діяльності в реаліях Нової української школи та суттєво розвинуло педагогічне мислення.

Ключові слова: квазіпрофесійні завдання, професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи, моделювання уроку інформатики, варіативність початкової освіти.

Maryna NESTERENKO,
 orcid.org/0000-0003-3005-5910
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Senior Lecturer at the Department of Primary Education
 Berdyansk State Pedagogical University
 (Berdyansk, Zaporizhzhia region, Ukraine) nesterenko_marina1988@ukr.net

SYSTEM OF QUASI-PROFESSIONAL TASKS IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR MODELING AND CONDUCTING COMPUTER SCIENCE LESSONS

The urgency of the problem of using quasi-professional tasks in the process of professional training of future computer science teachers for modeling and conducting lessons in the conditions of variability of primary education is outlined in the article.

A brief review of modern scientific research on this topic has been carried out, which proved the effectiveness of the technology of contextual learning of higher education, the mechanism of which is the process of solving various quasi-professional problems. It is determined that such tasks can be problematic (reflective) lectures, discussions, modeling and analysis of pedagogical situations, business games, etc.

The author's system of quasi-professional tasks is presented in the work, which was used during the experimental preparation of future computer science teachers for modeling and conducting lessons in the conditions of variability of primary education. Didactic quasi-professional tasks are offered to students for their awareness of pedagogical modeling

as a personally significant process for professional activity and the formation of the foundations of its holistic vision. Methodical quasi-professional tasks have been introduced for mastering by future teachers the general algorithm of pedagogical modeling, namely: formation of skills to plan, to choose resource provision, to construct models of computer science lessons in the conditions of variability of primary education. Technological quasi-professional tasks are aimed at developing students' ability to model, implement and analyze the lesson of computer science (lesson system) based on the introduction of modern educational technologies in terms of variability of primary education.

It is determined that the inclusion of the author's system of quasi-professional tasks in the content of experimental training allowed future teachers to train in modeling and conducting computer science lessons in conditions of variability of primary education, which significantly increased their readiness for such activities in the realities of the New Ukrainian School.

Key words: *quasi-professional tasks, professional training of future primary school teachers, modeling of computer science lesson, variability of primary education.*

Постановка проблеми. Сучасна педагогічна діяльність в умовах варіативності початкової освіти вимагає компетентного та нестандартного розв'язання завдань, що є неможливим лише за наявності у студентів знань і вмінь створювати типовий урок інформатики за універсальним алгоритмом. Це є сферою вияву їхніх творчих можливостей і гнучкості професійного мислення. Цілком логічним є те, що традиційна система навчання в закладах вищої освіти є не досить ефективною для досягнення окреслених результатів. Саме тому останніми роками значно інтенсифікувався процес технологізації професійної підготовки майбутніх учителів інформатики в початковій школі, який має бути максимально практико-орієнтованим. Найкращим засобом реалізації подібної стратегії є використання квазіпрофесійних завдань, тобто створення умов, максимально наближених до реалій праці педагога (моделювання педагогічних ситуацій, ділові ігри та ін.), що сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх учителів інформатики в початковій школі.

Аналіз досліджень. У наукових доробках Н. Батечко, А. Вербицького, Н. Дем'яненко, В. Желанової, В. Іщук, В. Коткової, Л. Коваль, Т. Ніконенко, С. Скворцової, В. Шовкуна та інших учених квазіпрофесійні завдання (як елемент спонукання майбутніх учителів до квазіпрофесійної діяльності) виступають механізмом реалізації технології контекстного навчання здобувачів вищої освіти. Її сутність полягає у створенні професійного контексту майбутньої діяльності (системи внутрішніх і зовнішніх умов, чинників поведінки та діяльності людини, що впливає на сприйняття, розуміння й перетворення суб'єктом конкретної ситуації) шляхом моделювання цілісних її фрагментів. Адже, як стверджує Н. Дем'яненко, упровадження в процес підготовки фахівців педагогічного профілю професійного контексту передбачає спрямування діяльності студентів на розв'язання ними системи практико-орієнтованих завдань (Дем'яненко, 2009).

Особливої актуальності набуває проблема використання в закладах вищої освіти спеціалізованих квазіпрофесійних завдань для підготовки майбутніх учителів інформатики до роботи в умовах варіативності початкової освіти, яка, на думку вчених (Я. Гаєвць, В. Вдовенко, В. Кизенко, О. Казанічер, В. Ковальчук, В. Мартиненко, М. Матішак, Т. Мієр, Н. Морзе, М. Овчиннікова, О. Онопрієнко, К. Пономарьова, О. Савченко, Л. Хоружа), по-перше, дає молодшим школярам можливість навчання в закладах різного типу за індивідуальною стратегією розвитку; по-друге, створює для вчителів поле для педагогічної творчості в умовах вільного вибору оптимальної освітньої програми, підручників, посібників і робочих зошитів; по-третє, забезпечує комфортність середовища для учнів за рахунок використання педагогом на уроці сучасних навчальних технологій, урахування індивідуально-психологічних особливостей дітей, застосування різних видів контролю та оцінки результатів їхніх досягнень.

Така різноманітність вияву функцій сучасного вчителя вимагає підвищення якості його підготовки, що найкращим чином реалізується через упровадження системи квазіпрофесійних завдань, під час роботи над якими здобувачі вищої освіти мають можливість співвідносити свої розумові та практичні дії зі змістом завдання й умовами його реалізації за відсутності зразка до виконання, прайвил розв'язання.

Мета статті – презентувати авторську систему квазіпрофесійних завдань для якісної підготовки майбутніх учителів до моделювання та проведення уроків інформатики в умовах варіативності початкової освіти.

Виклад основного матеріалу. Першим кроком до впровадження системи квазіпрофесійних завдань у освітній процес є створення контексту майбутньої педагогічної діяльності. Дослідники (Л. Коваль, О. Попова, Т. Ніконенко) стверджують, що найкращим чином його результативність можна забезпечити шляхом упровадження лек-

цій контекстного типу (проблемної лекції, лекції удвох, лекції-візуалізації, лекції із задалегідь запланованими помилками, лекції-пресконференції). Відмінною особливістю таких лекцій є активна позиція студентів, стимулювання їх до формування знань як засобу практичної дії й активізації педагогічного мислення (Koval, Porova & Nikonenko, 2019).

Дієвість такої форми С. Скворцова пояснює тим, що здобувачам дається можливість самостійно визначитися з власною позицією стосовно запропонованих викладачем фактів, а це заохочує до вироблення власних оціночних суджень стосовно конкретної педагогічної ситуації (Скворцова, 2010).

Під час подібних лекцій відбувається спрямування майбутніх учителів інформатики в початковій школі на цілеутворення, ефективне конструювання взаємодії, осмислення багатоманітності педагогічних варіантів і пошук оптимальних рішень для досягнення успіху в професійній діяльності, що особливо актуально в умовах варіативності початкової освіти.

Практико-орієнтований характер вищої освіти, на думку В. Желанової, забезпечується впровадженням на заняттях квазіпрофесійних завдань. Їх сутність полягає в організації ділових ігор, під час яких здобувачі здійснюють аналіз педагогічних ситуацій і розробляють можливі моделі поведінки педагога (Желанова, 2013).

Такий вид діяльності, вважає В. Шовкун, виступає ефективною умовою формування досвіду дій учителя інформатики. Завдяки педагогічним діловим іграм змінюється статус студента, адже з пасивного учасника освітнього процесу він стає активним його членом, оскільки кожна змодельована ситуація потребує від майбутнього фахівця активної пізнавальної діяльності та творчого пошуку оптимального рішення (Шовкун, 2016).

Зокрема, В. Коткова пропонує для забезпечення систематичної квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкової школи з інформатичної освітньої галузі використовувати зміст спеціально розробленого практикуму «Застосування ІКТ у початковій школі», який має на меті узагальнити всі напрями підготовки (загальнотеоретичні та методичні дисципліни) і спрямований на озброєння студентів алгоритмами виконання тих або інших методичних дій, формування необхідних методичних умінь (Коткова, 2012).

Отже, науковці, які працюють у галузі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, зокрема до реалізації уроків інформатики, пов'язують її якість із упровадженням у освіт-

ній процес різнохарактерних квазіпрофесійних завдань. Так здобувачі не просто демонструють теоретичні знання, сформовані під час лекцій, а висловлюють власну думку, відтворюють діяльність учителя й учнів на уявному уроці, деталізують конкретні методичні випадки, дають їм оцінку з різних позицій, прогнозують можливі варіанти розвитку педагогічних подій.

У процесі експериментальної роботи (2018–2021 роки) на практичних заняттях з дисципліни «Методика навчання інформатики в початковій школі» нами спеціально моделювались педагогічні ситуації, які розв'язувалися здобувачами вищої освіти першого рівня за допомогою системи квазіпрофесійних завдань, що дозволяло їм активно тренуватися у складній діяльності зі створення та проведення уроків інформатики в умовах варіативності початкової освіти, приймати виважені та відповідальні рішення з організації освітнього процесу в Новій українській школі.

Варто зазначити, що квазіпрофесійні завдання розроблено та впроваджено системно, вони мають певну цільову конкретизацію. Завдяки цьому охоплено всі сфери професійного розвитку здобувачів вищої освіти: мотиваційну, когнітивно-операційну та рефлексивну.

Дидактичні квазіпрофесійні завдання було запропоновано студентам для усвідомлення ними педагогічного моделювання як особистісно значущого процесу для своєї професійної діяльності з реалізації інформатичної освітньої галузі та формування основ його цілісного бачення. Наприклад:

1. Перегляд декількох відеозаписів уроків інформатики в початковій школі. Визначте та обґрунтуйте важливі професійні й особистісні якості вчителя інформатики в початковій школі.

2. Складання алгоритму діяльності вчителя початкової школи з моделювання уроку інформатики. Обміняйтеся думками щодо відмінностей між педагогічним моделюванням і створенням плану-конспекту уроку.

3. Групове обговорення позитивних і негативних особливостей роботи вчителя інформатики в початковій школі.

4. Мозковий штурм. Визначте причини, які сповільнюють або ускладнюють процес інформатизації освіти.

5. Есе та дискусія. Спрогнозуйте можливі характерні риси уроку інформатики в початковій школі майбутнього.

За допомогою подібних квазіпрофесійних завдань швидко було досягнуто декілька важливих результатів: у більшості здобувачів вищої

освіти відзначено свідому орієнтацію на педагогічну діяльність, позитивну спрямованість на процес моделювання уроку інформатики, зафіксовано важливі вміння здійснювати мисленнєві операції (аналіз, синтез, прогнозування, узагальнення, доведення, перенесення знань у нові умови).

Методичні квазіпрофесійні завдання впроваджено для оволодіння майбутніми вчителями інформатики в початковій школі загальним алгоритмом педагогічного моделювання, а саме: формування вмінь планувати, здійснювати вибір ресурсного забезпечення заняття, конструювати моделі уроків інформатики в умовах варіативності початкової освіти. Так, здобувачам пропонувалися такі види роботи:

1. Проведіть ділову гру «Експертиза уроку інформатики». Здобувачі вищої освіти об'єднуються в пари. Завдання для студента в ролі «вчителя» – здійснити поетапне планування уроку інформатики в 3 класі (тема на вибір) із зазначенням часового перебігу кожного етапу; завдання «експерта» – проаналізувати роботу «вчителя», вказати на помилки, визначити шляхи оптимізації моделі уроку.

2. Змодельуйте фрагмент бесіди в 2 класі на тему «Види інформації». Запропонуйте будь-яку активність для здобувачів початкової освіти в підтримку вивчення зазначеної теми.

3. Розробіть диференційовані завдання для практичної роботи здобувачів початкової освіти за комп'ютером у 3 класі на тему «Текстовий редактор». Доведіть доцільність такої диференціації.

4. Змодельуйте фрагмент уроку інформатики (тему та клас виберіть самостійно), в який інтегровано LEGO-технології. Реалізуйте свою розробку в академічній групі (колеги-студенти виконують роль учнів). Обговоріть з колегами результати своєї діяльності.

5. Об'єднайтеся в групи. Кожна з груп моделює фрагмент уроку ознайомлення здобувачів початкової освіти з графічним редактором, використовуючи варіативне програмне забезпечення (Paint, Tux Paint, Paint-online, Canva, Crello, GIMP, Inkscape), презентує та аналізує результати.

6. Змодельуйте два фрагменти уроку інформатики в 2 класі на тему «Команди та виконавці» за різними підручниками. Проаналізуйте відмінності. Визначте переваги кожного з варіативного навчально-методичного комплексу.

7. Підготуйте презентацію чинних варіативних підручників, у яких реалізовано інформатичну освітню галузь. Коротко охарактеризуйте сутність методичних систем, які вони представляють. Обговоріть у групі результати.

Подібні завдання сприяли формуванню в майбутніх учителів інформатики в початковій школі вмінь розподіляти час, вибирати оптимальні форми, методи та засоби навчання відповідно до мети уроку інформатики, організовувати суб'єкт-суб'єктну взаємодію здобувачів початкової освіти на різних етапах уроку, ефективно добирати його оптимальне ресурсне забезпечення з урахуванням мети, змісту та програмових результатів навчання. Крім того, значного розвитку набула здатність студентів аналізувати, порівнювати, вибирати з-поміж варіативних підручників, робочих зошитів, інших засобів навчання інформатики найбільш ефективні, встановлювати відповідність між цілями, змістом і результатами уроку. Найголовнішим результатом став індивідуальний досвід кожного здобувача вищої освіти з моделювання фрагментів уроків інформатики відповідно до їх місця у системі занять Нової української школи.

Технологічні квазіпрофесійні завдання реалізовано для формування у здобувачів вищої освіти здатності моделювати, реалізовувати й аналізувати урок інформатики (систему уроків) на основі впровадження сучасних навчальних технологій в умовах варіативності початкової освіти. Оволодіння досвідом такої діяльності є обов'язковою умовою підготовки майбутніх учителів інформатики в початковій школі до реалізації положень Концепції НУШ. Нижче наведено приклади таких завдань.

1. Проаналізуйте відеозапис уроку інформатики в початковій школі, змодельований і проведений досвідченим учителем. Визначте, які сучасні навчальні технології на різних етапах уроку були використані. Обговоріть у групі можливі варіанти застосування інших навчальних технологій.

2. Змодельуйте урок інформатики в 3 класі, використовуючи доцільні навчальні технології на різних його етапах. Тему виберіть самостійно. Реалізуйте урок у академічній групі, де роль молодших школярів виконуватимуть колеги-студенти.

3. Розробіть декілька завдань-проектів з інформатики для 4 класу. Визначте, які складнощі можуть виникнути у здобувачів початкової освіти під час їх виконання.

4. Змодельуйте урок інформатики на основі застосування технології розвитку критичного мислення здобувачів початкової освіти. Тему та клас виберіть самостійно.

5. Об'єднайтеся в групи та розробіть план здійснення рефлексії педагогічного задуму. Обговоріть запропоновані варіанти алгоритмів цієї діяльності. Створіть універсальну пам'ятку для вчителя інформатики в початковій школі.

6. Об'єднайтеся в групи. Здійсніть аналіз сучасних методичних порталів для педагогічного саморозвитку. Виберіть курси, вебінари та семінари, які будуть корисними для вчителів інформатики в початковій школі. Презентуйте в групі результати свого пошуку.

Запропоновані завдання позитивно вплинули на здатність здобувачів вищої освіти впроваджувати навчальні технології на різних етапах уроку інформатики в початковій школі, розвинули їхні вміння ефективно реалізовувати власний педагогічний задум, здійснювати рефлексію, продуктивно займатися професійним саморозвитком і самовдосконаленням. У багатьох учасників експерименту виявлено здатність до педагогічної творчості.

Аналіз результатів педагогічного експерименту засвідчив, що впровадження системи квазіпрофесійних завдань сприяло підвищенню рівня підготовки майбутніх учителів інформатики до моделювання уроку в умовах варіативності початкової освіти. Студенти з високим рівнем готовності реалізовувати в початковій школі уроки інформатики (29,65%) повністю усвідомлювали переваги феномена варіативності та успішно його використовували у своїй діяльності. Вони виявляли бажання моделювати сучасні уроки інформатики за різними методичними системами, добирали оптимальне ресурсне забезпечення (різнопланові програмні продукти та онлайн-сервіси), застосовували доцільні освітні технології відповідно до етапів уроку та запланованого результату, організовували суб'єкт-суб'єктну взаємодію здобувачів, демонстрували зацікавленість власним професійним саморозвитком та самовдосконаленням, активно здійснювали рефлексію педагогічного задуму.

Учасники експерименту, в яких були виявлені показники середнього рівня готовності до моделювання уроку інформатики (58,14%), розуміли значущість функціонування початкової освіти в умовах варіативності та свою роль у цьому процесі. Зазвичай майбутні вчителі цієї групи визнавали важливість педагогічного моделювання, хоча під час створення уроків інформатики не

завжди могли вибрати найбільш доцільні сучасні освітні технології, здебільшого використовуючи обмежений ресурс інтерактивних вправ під час ознайомлення здобувачів з ключовими поняттями інформатичної освітньої галузі початкової школи. Для оптимального визначення ресурсного забезпечення уроку студенти інколи зверталися за допомогою до вчителя або викладача. Під час організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії вони припускалися незначних методичних помилок, проте в процесі аналізу уроку їх усвідомлювали й надалі були здатні виправити.

Майбутні вчителі початкової школи з низьким рівнем готовності (12,21%) були не досить впевнені в правильності вибраної професії, не усвідомлювали суттєвих відмінностей між процесом моделювання уроку інформатики та складанням його плану-конспекту, що свідчило про недостатню розвиненість їхнього педагогічного мислення. Студенти цього рівня не завжди враховували можливість підвищення результативності уроку за допомогою використання варіативних програм, підручників, робочих зошитів, дидактичних матеріалів. Найбільш складне завдання для них – створити й об'єктивно проаналізувати урок, визначити індивідуальну траєкторію самовдосконалення.

Висновки. Результати проведеного дослідження свідчать, що використання квазіпрофесійних завдань для підготовки майбутніх учителів інформатики в початковій школі дозволяє подолати абстрактність їхніх теоретичних знань. Позитивна динаміка сформованості у здобувачів вищої освіти готовності до моделювання та реалізації уроків інформатики, зокрема її якісні й кількісні показники, доводять ефективність розробленої системи квазіпрофесійних завдань, що забезпечує практико-орієнтований характер підготовки майбутніх учителів інформатики в початковій школі та позитивно впливає на розвиток їхнього педагогічного мислення, що дозволяє перетворювати обмежений досвід з такої діяльності на універсальну професійну здатність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дем'яненко Н. М. Концепція компетентісно-професійного підходу в підготовці викладача вищого навчального закладу. *Реалізація європейського досвіду компетентісного підходу у вищій школі України* : методологічний семінар. Київ : Педагогічна думка, 2009. С. 322–332.
2. Желанова В. В. Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технологія : монографія. Луганськ : ДЗ «ЛНУ ім. Тараса Шевченка», 2013. 482 с.
3. Коткова В. В. Формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів у квазіпрофесійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2012. 20 с.
4. Koval L., Popova O. & Nikonenko T. Practice-Oriented Direction of Professional Preparation of Future Teachers of Primary Education in the Context of European Integration Processes. *Journal of History Culture and Art Research*. 2019. No. 8(2), p. 85. DOI: <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v8i2.2060>.

5. Скворцова С. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Умань : ПП Жовтий, 2010. Випуск 35. С. 66–71.

6. Шовкун В. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів інформатики у квазіпрофесійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2016. 20 с.

REFERENCES

1. Dem'janenko N. M. Концепція компетентісно-професійного підходу в підготовці викладача вищого навчального закладу [The concept of competency-professional approach in the training of a teacher of higher education]. *Realizacija jevropejskogho dosvidu kompetentnisnogho pidkhodu u vyshnij shkoli Ukrainy: metodologichnyj seminar*. Kyiv: Pedagogichna dumka, 2009. Pp. 322–332 [in Ukrainian].

2. Zhelanova V. V. Kontekstne navchannja majbutnjogho vchytelja pochatkovykh klasiv: teorija i tekhnologhija [Contextual learning of the future primary school teacher: theory and technology]: monohrafija. Lughansjk: DZ "LNU im. Tarasa Shevchenka", 2013. 482 p. [in Ukrainian].

3. Kotkova V. V. Formuvannja informatychnykh kompetentnostej majbutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u kvaziprofesijnij dijalnosti [Formation of information competencies of future primary school teachers in quasi-professional activity]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Kherson, 2012. 20 p. [in Ukrainian].

4. Koval L., Popova O. & Nikonenko T. Practice-Oriented Direction of Professional Preparation of Future Teachers of Primary Education in the Context of European Integration Processes. *Journal of History Culture and Art Research*. 2019. No. 8(2), p. 85 [in English].

5. Skvorcova S. O. Formuvannja profesijniji kompetenosti majbutnjogho vchytelja na zasadakh kontekstnogho navchannja [Formation of professional competence of the future teacher on the basis of contextual learning]. *Psykhologho-pedagoghichni problemy siljskoho shkoly*. Umanj: PP Zhovtyj, 2010. Vypusk 35. Pp. 66–71 [in Ukrainian].

6. Shovkun V. V. Formuvannja profesijniji kompetentnosti majbutnikh uchyteliv informatyky u kvaziprofesijnij dijalnosti [Formation of professional competence of future teachers of computer science in quasi-professional activity]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Kherson, 2016. 20 p. [in Ukrainian].

УДК 811.161.2'243

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-33>

Оксана НОВИЦЬКА,
 orcid.org/0000-0001-5630-6963
 кандидат філологічних наук,
 доцент кафедри української мови
 Тернопільського національного медичного університету
 імені І. Я. Горбачевського Міністерства охорони здоров'я України
 (Тернопіль, Україна) novicka@tdmu.edu.ua

ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «ДІМ. КВАРТИРА. КІМНАТА» НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ: МЕТОДИЧНА РОЗРОБКА ДЛЯ ВИКЛАДАЧА

У статті представлено методичну розробку заняття з української мови як іноземної для викладачів закладів вищої освіти. Розглядаються 4 етапи практичного заняття, що сприяли розвитку живого, спонтанного мовлення студентів, розвитку уваги та когнітивного мислення, що дозволили закріпити необхідний лексичний мінімум, повторити пройдений синтаксичний і граматичний матеріал тощо. Мовне наповнення навчально-тренувальних вправ підпорядковане комунікативному підходу до навчання, який визначив наявність на занятті завдань, призначених для формування та розвитку різних видів мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння, читання та письма).

Сприйняття і розуміння нового матеріалу посилювалося тим, що комплексно задіяно зорову (відеосупровід і роздатковий матеріал), слухову (пояснення викладача) і механічну (запис студентами слів і словосполучень у зошити) пам'ять. Робота з текстом є важливою не лише для застосування на практиці граматичних знань, формування правильної вимови чи наголошування слів, а й для ознайомлення іноземних студентів з українською культурою, її традиціями і виховання в них поваги до нашої нації і держави.

Знання лексики, що обслуговує побутову сферу спілкування на тему житла, його облаштування та експлуатації, вміння будувати монологічні висловлювання, ініціювати та вести діалог-розпитування на запропоновану тему, навички узгоджувати прикметники, особові і присвійні займенники з іменниками у роді, числі та відмінку дозволять забезпечити реалізацію комунікативних потреб іноземних студентів у різних сферах спілкування (побутовій, соціально-культурній, офіційно-діловій, навчально-професійній).

Професійне спрямування вивчення цієї теми полягає у формуванні українськомовної фахової компетентності майбутнього спеціаліста, здатного брати участь у діалоговій комунікації, розв'язувати комунікативні завдання у сфері професійної діяльності.

Розроблена система вправ відповідає програмі навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» для студентів спеціальності 222 Медицина.

Ключові слова: українська мова як іноземна, методична розробка, вивчення, знання, комунікація, кімната.

Oksana NOVITSKA,
 orcid.org/0000-0001-5630-6963
 Candidate of Philological Sciences,
 Associate Professor at the Ukrainian Language Department
 Ivan Horbachevsky Ternopil National Medical University
 (Ternopil, Ukraine) novicka@tdmu.edu.ua

STUDY OF THE TOPIC “HOUSE. FLAT. ROOM” AT THE CLASSES IN UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: METHODOICAL INSTRUCTIONS FOR A TEACHER

The article presents the methodical instructions for the classes in Ukrainian as a foreign language for teachers of higher educational institutions. 4 stages of practical training are considered, which promoted the development of fluent, spontaneous speech of students, development of attention and cognitive thinking, allowed to fix the necessary lexical minimum, to repeat the learnt syntactic and grammatical material, etc. The language content of educational and training exercises is subject to a communicative approach to learning, which determined the presence in the classroom of tasks designed for the formation and development of various types of speech activities i.e. listening, speaking, reading and writing.

Perception and understanding of the new material was enhanced by the fact that it was comprehensively involved visual (video and handouts), auditory (teacher's explanation) and mechanical memory (students write words and phrases in the notebooks). The work with the text is important not only for the application of grammatical knowledge in practice, the formation of correct pronunciation or stress of words, but also for acquainting foreign students with Ukrainian culture, its traditions and instilling their respect for our nation and state.

Knowledge of vocabulary that serves the everyday sphere of communication on the topic of housing, its arrangement and operation, the ability to build monologues, initiate and conduct dialogue-questioning on the proposed topic, skills to match adjectives, personal and possessive pronouns with nouns in the genus, number and case will provide realization of communicative needs of foreign students in various spheres of communication: household, social cultural, business official, educational professional.

The professional direction of studying this topic is to form the Ukrainian-language professional competence of the future specialist, who will be able to participate in dialogic communication, to solve communicative tasks in the field of professional activity.

The developed system of exercises corresponds to the curriculum of the discipline "Ukrainian as a foreign language" for students majoring in 222 "Medicine".

Key words: *Ukrainian language as a foreign language, methodical instructions, study, knowledge, communication, room.*

Постановка проблеми. Вивчення української мови як іноземної у вищих навчальних закладах потребує належної уваги, тому кількість питань із часом лише збільшується. Для навчання української мови як нерідної головними є положення про мову як засіб спілкування, про мовлення, що складається зі звуків, слів, словосполучень та речень.

Оволодіння мовою – тривалий, трудомісткий і, що головне, індивідуальний процес. У програму вивчення української мови, як й інших іноземних, входить поглиблене вивчення фонетики, граматики та лексичного складу мови, проте теоретичне вивчення поступається місцем виробленню практичних навичок. Головним стає функціональний принцип навчання. Необхідно не тільки навчити студентів основ іноземної мови, а й із цікавістю та ентузіазмом спілкуватися іноземною мовою (як на професійні теми, так і в ситуаціях повсякденного життя). Іноземні студенти повинні розуміти мову, а також правильно будувати своє повідомлення у відповідь, яке має відповідати культурі співрозмовника.

Практичні заняття з української мови як іноземної – складна, цілісна, динамічна система змісту навчального матеріалу й організації роботи з ним (Стефанишин, 2019: 196). Викладачі української мови, працюючи з іноземними громадянами, постійно шукають шляхи, нові ефективні підходи до навчання іноземних студентів, за допомогою яких можна активізувати пізнавальну діяльність, активність та свідомість у засвоєнні знань, сприяти розвитку мисленнєвої діяльності.

Вправи повинні творити єдину систему з її постійними та змінними параметрами. До перших належать: урахування поетапності формування мовленнєвої компетенції, наявність серії вправ, чітка послідовність їх виконання. Серед змінних параметрів – характер мовленнєвих операцій, етап навчання, види комунікативної діяльності, дозування та циклічність навчального матеріалу (Копилова).

Аналіз досліджень. Аналіз основних понять, пов'язаних із питанням практичного викладання

української мови як іноземної, концептуальні засади створення навчально-методичних комплексів, їх структуру та зміст виклали у своїх працях Л. Бей, О. Тростинська, Н. Ушакова, Л. Васецька, Г. Іванишин, У. Соловій, І. Левенок, Ж. Рагіна, Л. Субота.

Мета статті – запропонувати методичну розробку для викладача до теми «Дім. Квартира. Кімната», апробовану на практичних заняттях з української мови як іноземної автором цієї праці.

Виклад основного матеріалу.

Тема заняття. Дім. Квартира. Кімната.

Мета: вивчити лексику, що обслуговує побутову сферу спілкування на тему житла, його облаштування та експлуатації; засвоїти навички вживання прикметників, присвійних займенників і порядкових числівників, уміти узгоджувати їх з іменниками; ознайомитися з функціями та значеннями місцевого відмінка іменних частин мови однини та множини і засвоїти принципи вживання вказаних граматичних форм; розвивати навички читання вголос тексту на актуальну тему, дотримуючись орфоепічних та інтонаційних норм.

Студент повинен знати:

1. Лексику, що обслуговує побутову сферу спілкування на тему житла, його облаштування та експлуатації.

2. Базові моделі вживання прийменників та займенників.

3. Однину і множину іменника.

3. Правила побудови словосполучень, речень, запитань, відповідей на запитання.

Студент повинен уміти:

1. Ідентифікувати іменники в тексті, визначати їх рід і число, відповідати на питання: Чий? Чия? Чие? Де? На чому?

2. Читати вголос текст із цієї теми, дотримуючись орфоепічних та інтонаційних норм.

3. Ініціювати та вести діалог-розпитування на тему.

4. Будувати речення на запропоновану тему.

5. Відтворювати усно і писати текст теми.

6. Відповідати на запитання викладача.

7. Виконувати додаткові завдання, читати вправи.

8. Слухати і повторювати за викладачем звуки, слова, фрази.

9. Використовувати вивчену лексику в мовленні.

Перелік основних питань, які розглядаються на занятті:

1. Засвоєння лексики-граматичного матеріалу до теми «Дім. Квартира. Кімната».

2. Вживання прийменників.

3. Вживання займенників.

4. Вживання іменників в однині і множині.

5. Вживання прислівників місця.

6. Діалог-розпитування на запропоновану тему.

7. Робота з текстом.

Методика виконання практичної роботи.

Робота 1. Засвоєння лексики до теми.

I етап практичного заняття «Засвоєння лексики-граматичного матеріалу до теми» передбачає ознайомлення студентів із лексикою, що обслуговує побутову сферу спілкування на тему житла, його облаштування та експлуатації, та опрацювання граматичного матеріалу – уживання прийменників, іменників та прислівників.

За допомогою **асоціативного методу і мовленнєвої зарядки** на початку заняття вдалось з'ясувати рівень підготовки й обізнаність студентів із тематичним словником теми:

– Які слова асоціюються у Вас зі словом «дім»?

– Які слова асоціюються у Вас зі словом «квартира»?

– Які слова асоціюються у Вас зі словом «кімната»?

– Які слова асоціюються у Вас зі словом «гуртожиток»?

– Які слова асоціюються у Вас зі словом «університет»?

– Що Вам спадає на думку, коли Ви чуєте слово «будинок»?

Для активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів використовувалися такі проблемні запитання:

– Яким, на Вашу думку, повинен бути гуртожиток?

– Як виглядає гуртожиток у вашій країні?

Відеосупровід і роздатковий матеріал дозволили повторити назви на позначення житла, його облаштування та експлуатації, вивчити присвійні займенники, розширити словниковий запас студентів-першокурсників. Ілюстративний метод на початковому етапі опанування мовою досить ефективний, оскільки зорве сприйняття вже

формує уявлення про той чи інший предмет і допомагає усвідомленню його назви в українській мові.

Таким чином, сприйняття і розуміння нового матеріалу посилювалося тим, що комплексно задіяно зорову (відеосупровід і роздатковий матеріал), слухову (пояснення викладача) і механічну (запис студентами слів і словосполучень у зошити) пам'ять.

Робота 2. Виконання тренувальних вправ.

Другий етап практичного заняття «Виконання тренувальних вправ» є важливим складником процесу розвитку мовлення студентів під час вивчення мовного матеріалу. Із метою формування практичних навичок уживання прийменників, іменників та займенників у мовленні, вдосконалення комунікативно-мовленнєвих умінь використовувалися такі інтерактивні методи навчання:

Гра «Добери до слова займенник» *наш, наша, наше, наші*

1. Це *наш* диван. 2. Це ... квартира. 3. Це ... кухня. 4. Це ... ліжко. 5. Це ... тумбочка. 6. Це ... шафи. 7. Це ... гуртожиток. 8. Це ... телевізор. 9. Це ... стіл. 10. Це ... будинок. 11. Це ... вікно. 12. Це ... годинник. 13. Це ... комп'ютер. 14. Це ... лампи.

Гра «Павутина слів»

З'єднайте стрілками слова.

вазон	навчатися
годинник	підвіконня
кухня	комп'ютер
лампа	одяг
шафа	сидіти
стіл	стіна
ліжко	обідати
університет	лежати
м'яке крісло	заняття
аудиторія	тумбочка

Гра «Мікрофон»

Доповніть речення.

Зразок: Василь у (гуртожиток). Василь у гуртожитку.

1. Марія у (дім). 2. Книга на (стіл). 3. Студенти в (аудиторії). 4. Олівець на (тумбочка). 5. Мій друг в (університет). 6. Комп'ютер на (стіл). 7. Декан у (деканат). 8. Ручка в (сумка). 9. Хлопець на (ліжко). 10. Молоко на (кухня). 11. Годинник на (стіна). 12. Одяг у (шафа). 13. Тато в (будинок). 14. Бабуся у (кімната).

Гра «Яка команда краще знає слова» («Кімната» і «Університет»)

Група ділиться на 2 команди. Студенти кожної команди по черзі називають українською мовою назви предметів, якими облаштована кімната та слова, що належать темі «Університет», записують їх на дошці. Перемагає команда, яка знає більше слів.

Гра «Хто де живе?»

I. Утворіть речення за зразком «Де ти живеш?»

Зразок: *Я живу в гуртожитку.*

II. Опишіть одяг і взуття Ваших одногрупників.

Зразок: *Ахмед у синіх джинсах і білих кросівках.*

Імітація

Читайте. Складіть подібний діалог.

– Привіт!

– Привіт!

– Як тебе звати?

– Мене звати Наталя.

– А мене звати Оля.

– Ти студентка?

– Так, я студентка.

– А ти теж студентка?

– Так, я також студентка.

– Де ти живеш?

– Я живу в гуртожитку.

– Це твій гуртожиток?

– Так, це мій гуртожиток.

– А де ти живеш?

– Я живу у квартирі.

Інтерв'ю

Розпитайте друга (подругу) про те, як виглядає (облаштована) його (її) кімната, використовуючи подані запитання.

Зразок: Де ваш телевізор? Наш телевізор у кімнаті.

1. Де ти живеш? 2. Де знаходиться твоя кімната? 3. Де твій зошит? 4. Де твій вазон? 5. Де твоя ручка? 6. Де твоя тумбочка? 7. Де твій годинник? 8. Де ви обідаете? 9. Де твоя аудиторія? 10. Де ваш телевізор? 11. Де ваші речі? 12. Де твоя лампа? 13. Де твоя сумка? 14. Де твоє ліжко? 15. Де твій одяг?

Таким чином, використання методів *навчальної гри, інтерв'ю, імітації* сприяло розвитку живого, спонтанного мовлення студентів, розвитку уваги та когнітивного мислення, дозволило закріпити необхідний лексичний мінімум, повторити пройдений синтаксичний і граматичний матеріал тощо. Мовне наповнення навчально-тренувальних вправ підпорядковане комунікативному підходу до навчання, який визначив наявність на занятті

завдань, призначених для формування та розвитку різних видів мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння, читання та письма).

Робота 3. Робота з текстом.

Третій етап заняття «Робота з текстом» є важливим не лише для застосування на практиці граматичних знань, формування правильної вимови чи наголошування слів, а й для ознайомлення іноземних студентів із українською культурою, її традиціями і виховання в них поваги до нашої нації і держави. Із цією метою викладачем добираються різножанрові тексти, які супроводжує система вправ на всі види мовленнєвої діяльності. Наводимо для прикладу текст, запропонований для читання й обговорення на нашому занятті.

Наша кімната

Я студентка. Мене звати Мері. Це Чіамака. Вона моя подруга. Чіамака – студентка Тернопільського національного медичного університету імені Івана Яковича Горбачевського. Ми іноземки. Ми приїхали з Нігерії.

Там парк. Ось наш гуртожиток. А це наша кімната. Ліворуч моє ліжко і моя тумбочка. Ліжко Чіамаки – праворуч. Поруч стоїть її тумбочка. На тумбочці лежать її речі: зошити, книжки, словник. Прямо – вікно. Біля вікна стоїть стіл. На столі – комп'ютер, лампа і мої речі: зошити, ручки, підручники, олівці. На стіні висить картина. На підлозі лежить килим.

Сьогодні субота. Ми вдома. Чіамака читає підручник з анатомії, а я пишу завдання з української мови.

Відповідайте на запитання.

1. Хто це? 2. Як звати подруг? 3. Де навчаються студентки? 4. Звідки приїхали подруги? 5. Де живуть дівчата? 6. Де стоїть ліжко Чіамаки? 7. Де знаходиться ліжко Мері? 8. Де лежать зошити, ручки, підручники Мері? 9. Де висить картина? 10. Що лежить на підлозі?

Робота 4. Поточний контроль.

IV етап заняття «Поточний контроль» передбачає стандартизований метод контролю знань – письмове тестування. Студентам пропонуються 12 тестових завдань (2 варіанти) із вибором однієї правильної відповіді. Наводимо деякі з них:

1. Оберіть правильний варіант.

A. мій університет, моя книжка, моя зошит

B. моя кімната, моє ліжко, мій шафа

C. мої речі, мої словники, мої сім'я

D. моє фото, моє місто, моя квартира

E. моя лампа, моя бібліотека, моя будинок

2. Оберіть правильний варіант.

A. ваш викладач, ваша дошка, ваш комп'ютер

B. ваше вікно, ваші зошити, ваші друг

- C. ваша шафа, ваш стіл, ваша ліжка
 D. ваше фото, ваша кімната, ваша гуртожиток
 E. ваша група, ваша аудиторія, ваша олівець
3. Оберіть правильний варіант.
 A. у кімнаті, вдома, на гуртожитку
 B. на кімнаті, на столі, у тумбочці
 C. на ліжку, на тумбочці, у гуртожитку
 D. на кухні, у туалеті, на дома
 E. у шафі, у ванній, на кімната

4. Оберіть правильний варіант до питання **Де ти живеш?**

- A. Я живу у гуртожиток.
 B. Я живу у гуртожитку.
 C. Я живу на гуртожиток.
 D. Я живу у гуртожитком.
 E. Я живу на гуртожитку.

5. Оберіть правильний варіант до питання **Де ти навчаєшся?**

- A. Я навчаюся на аудиторія.
 B. Я навчаюся в аудиторія.
 C. Я навчаюся в аудиторії.
 D. Я навчаюся в аудиторій.
 E. Я навчаюся на аудиторії.

Метою поточного контролю була перевірка мовної та мовленнєвої компетенції іноземних студентів.

Засоби і методи навчання:

1. Технічні засоби та матеріальне забезпечення заняття: посібники, словники, комп'ютери, відео-система.
2. Презентація до заняття.
3. Словесні методи (розповідь, пояснення, бесіда).
4. Асоціативний метод і мовленнєва зарядка.
5. Ілюстративний метод.
6. Проблемні запитання.
7. Розробка інтерактивних вправ-ігор «Добери до слова займенник», «Павутина слів», «Мікрофон», «Яка команда знає краще слова», «Хто де живе?», «Інтерв'ю».
8. Метод імітації.
9. Тестові матеріали (24 тести).

Висновки. Вивчений матеріал сприятиме адаптації студентів-іноземців до життя й навчання в умовах українськомовного середовища.

Професійне спрямування вивчення цієї теми полягає у формуванні українськомовної фахової компетентності майбутнього спеціаліста, здатного брати участь у діалоговій комунікації, розв'язувати комунікативні завдання у сфері професійної діяльності.

Знання лексики, що обслуговує побутову сферу спілкування на тему житла, його облаштування та експлуатації, вміння будувати монологічні висловлювання, ініціювати та вести діалог-розпитування на запропоновану тему, навички узгоджувати прикметники, особові і присвійні займенники з іменниками у роді, числі та відмінку дозволять забезпечити реалізацію комунікативних потреб іноземних студентів у різних сферах спілкування: побутовій, соціально-культурній, офіційно-діловій, навчально-професійній.

Принципи планування і проведення практичних занять з української мови як іноземної залежать від багатьох чинників. Проте добір засобів і методів навчання диктується контингентом студентів і їх потребами: чи це слухачі підготовчого відділення, які володіють українською мовою на початковому рівні, чи це іноземці, які щойно прибули в Тернопіль і лише розпочинають знайомство з Україною й українським словом.

Перспективи і напрями вдосконалення вивчення цієї теми. Ключовою проблемою вивчення цієї теми, як і викладання української мови як іноземної загалом, є формування мотивації студентів до її вивчення. Оскільки у ТНМУ імені І. Я. Горбачевського всі навчальні дисципліни, окрім української мови, для іноземних студентів викладають англійською мовою, то більшість першокурсників не усвідомлюють доцільності вивчати українську. І лише завдяки професійній майстерності викладача, його творчим підходам до навчання, використанню інтерактивних технологій вдається формувати у студентів позитивні мотиви до навчання і досягати всіх чотирьох цілей навчального процесу (практичної, розвивальної, виховної, освітньої).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Копилова І. М. Розробка системи вправ для формування професійно спрямованої компетенції в говорінні іноземною мовою. Збірник матеріалів Міжнародної наукової інтернет-конференції «Соціум. Наука. Культура. Філологічні науки». <http://intkonf.org/index.php>.
2. Мельничук І. М. Використання інтерактивних технологій у підготовці іноземних студентів до професійної діалогічної взаємодії. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Додаток 1 до Вип. 36, Том VII (67) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ : Гнозис, 2016. С. 393–402.

3. Новіцька О. І. Реалізація інноваційних методів навчання на практичних заняттях з української мови як іноземної. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія: «Педагогічні науки»*. 2016. Випуск LXXIV. Т. 3. С. 77–81.

4. Новіцька О. І. Міжкультурна адаптація іноземних студентів у навчальний процес закладів вищої освіти. *Мовна комунікація: наука, культура, медицина: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (4–5 червня 2020 р., м. Тернопіль)*. Тернопіль : Укрмедкнига. 2019. С. 58–60.

5. Робоча програма з дисципліни «Українська мова як іноземна» для студентів спеціальності 222 «Медицина» / уклад. Новіцька О, Шеремета Л. URL: <https://moodle.tdmu.edu.ua/mod/resource/view.php?id=230438>.

6. Українська мова як іноземна : навч. посібник. І. І. Гавришак, І. Д. Драч, В. І. Зевако, Новіцька О. І. та ін. ; за ред. М. П. Тишковицевої. Тернопіль : ТДМУ «Укрмедкнига», 2019. 168 с.

7. Стефанишин К. Л. Вивчення теми «Кольори. Одяг. Взуття» на заняттях з української мови як іноземної: методична розробка практичного заняття для викладача. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. Вип. 68, (5). С. 196–200.

REFERENCES

1. Kopylova I. M. Rozrobka systemy vprav dlia formuvannia profesiino spriamovanoi kompetentsii v hovorinni inozemnoiu movoiu [Development of a system of exercises for the formation of professionally oriented competence in speaking a foreign language]. *Zbirnyk materialiv Mizhnarodnoi naukovoï internet-konferentsii «Sotsium. Nauka. Kultura. Filolohichni nauky»*. <http://intkonf.org/index.php>.

2. Melnychuk I. M. Vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii u pidhotovtsi inozemnykh studentiv do profesiinoï dialohichnoi vzaiemodii. [The use of interactive technologies in preparing foreign students for professional dialogic interaction]. *Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnitskyi derzhavnyi pedahohichniy universytet imeni Hryhoriia Skovorody»*. Dodatok 1. Vyp. 36, Tom VII (67). Tematychnyi vypusk «Vyshcha osvita Ukrainy u konteksti intehratsii do yevropeiskoho osvithnoho prostoru». К. : Hnozys, 2016. pp. 393–402. [in Ukraine].

3. Novitska O. I. Mizhkulturna adaptatsiia inozemnykh studentiv u navchalnyi protses zakladiv vyshchoï osvity. [Intercultural adaptation of foreign students in the educational process of higher education institutions]. *Movna komunikatsiia: nauka, kultura, medytsyna: materialy vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (4-5 chervnia 2020 r., m. Ternopil)*. Ternopil : Ukrmedknyha. 2019. pp. 58–60.

4. Robocha prohrama z dystsypliny «Ukrainska mova yak inozemna» dlia studentiv spetsialnosti 222 «Medytsyna» [Work program on the subject «Ukrainian as a foreign language» for students majoring in 222 «Medicine»] : [tekst] / [uklad. Novitska O, Sheremeta L.] Rezhym dostupu : <https://moodle.tdmu.edu.ua/mod/resource/view.php?id=230438>.

5. Ukrainska mova yak inozemna : navchalnyi posibnyk. [Ukrainian as a foreign language: a textbook]. І. І. Havryshcak, І. Д. Драч, В. І. Зевако, О. І. Novitska та ін.; за ред. М. П. Tyshkovets. Ternopil, TDMU, 2019. 168 s.

6. Stefanyshyn K. L. Vyvchennia temy «Kolory. Odiah. Vzuttia» na zaniattiakh z ukrainskoi movy yak inozemnoi: metodychna rozrobka praktychnoho zaniattia dlia vykladacha. [Studying the topic «Colors. Clothes. Footwear» in classes on Ukrainian as a foreign language: methodical development of a practical lesson for a teacher]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. 2019. Vyp. 68, (5). pp. 196–200.

УДК 373.3.016:811.161.2.

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-34>**Любов РАЙСЬКА,***orcid.org/0000-0002-6793-9704*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри мов і методики їх викладання

Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

(Чернігів, Україна) *lriska@ukr.net***Яна ПРИХОДЬКО,***orcid.org/0000-0003-1314-476X*

студентка II курсу магістратури факультету дошкільної, початкової освіти і мистецтва

Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

(Чернігів, Україна) *yanaprikhodko2017@gmail.com*

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ФОРМУВАННЯ ТЕКСТОТВІРНИХ УМІНЬ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті розглянуто актуальність питання формування текстотвірних умінь на уроках української мови в молодших школярів через застосування комплексу вправ. Також висвітлено трактування поняття «текстотвірні вміння» та особливості організації їх формування. Здійснено аналіз вправ для формування текстотвірних умінь в умовах Нової української школи. У контексті сучасних вимог учителі мають володіти ґрунтовними теоретичними знаннями, бути здатними виробити стійкі вміння і навички, розвинути творчі якості та критичне мислення, сформувані ціннісне ставлення до особистості, сформувані здатність до продуктивної комунікації й виховувати в особистості морально-етичні якості. Оскільки базовим складником комунікації є текст, то особливої значущості набуває текстотвірна діяльність не лише вчителя, а й учня. Актуальність теми зумовлена тим, що сучасний освітній процес зорієнтований на формування особистості, яка матиме як мовні та мовленнєві знання, так і текстотвірні вміння. **Метою статті** є загальна характеристика формування текстотвірних умінь. **Методологія.** Досліджувана проблема розглядається з урахуванням особливостей освітнього процесу в умовах Нової української школи. Основний метод дослідження – проблемно-пошуковий (аналіз, синтез, узагальнення, вивчення науково-методичної літератури з питання формування текстотвірних умінь на уроках української мови в молодших школярів). **Наукова новизна.** У статті висвітлено загальну характеристику формування текстотвірних умінь на уроках української мови в молодших школярів. Проаналізовано текстоцентричний підхід та дібрано вправи на формування текстотвірних умінь. **Висновки.** Формування текстотвірних умінь має вагомe значення під час освітнього процесу в початковій школі. Усебічно розвинена особистість має значний запас знань, умінь і навичок та в подальшому досягне великого успіху в навчанні. Початкова школа відіграє вирішальну роль для підготовки до наступного етапу освітнього процесу.

Ключові слова: загальна характеристика, текстотвірні вміння, уроки української мови, молодші школярі.

Liubov RAISKA,*orcid.org/0000-0002-6793-9704*

Ph.D., Associate Professor,

Associate Professor at the Languages and Methodology of their Teaching Department

T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»

(Chernihiv, Ukraine) *lriska@ukr.net***Yana PRIKHODKO,***orcid.org/0000-0003-1314-476X*

2nd year Masters Student at the Faculty of Preschool, Primary Education and Arts

T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»

(Chernihiv, Ukraine) *yanaprikhodko2017@gmail.com*

GENERAL CHARACTERISTICS OF FORMATION OF TEXT-CREATIVE SKILLS IN UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS IN JUNIOR SCHOOL STUDENTS

The article considers the topicality of the formation of text-creative skills in Ukrainian language lessons in junior school students through the use of a set of exercises. The interpretation of the concept of text-creating skills and features of the organization of their formation are also covered. The analysis of exercises on formation of text-creating skills in the conditions of the New Ukrainian school is carried out. In the context of modern requirements, teachers must have sound

theoretical knowledge, be able to develop sustainable skills, develop creative qualities and critical thinking, form a valued attitude to the individual, develop the ability to communicate productively and cultivate moral and ethical qualities in the individual. The text-creating activity is not important only for the teacher but also it acquires special importance for the student, because the basic component of communication is the text. The actuality of the topic is due to the fact that the modern educational process is focused on the formation of personality, which will have both language and speech knowledge and text-creating skills. The aim of the article is due to the fact that the modern educational process is focused on the formation of personality, which will have both language and speech knowledge and text-creating skills. The purpose of the article is a general characteristics of the formation of text-creative skills. Methodology. The researched problem is considered taking into account features of educational process in the conditions of the New Ukrainian school. The main method of research is problem-searching (analysis, synthesis, generalization, study of scientific and methodical literature on the formation of text-creative skills in Ukrainian language lessons for junior school students). Scientific novelty. The article highlights the general characteristics of the formation of text-creative skills in Ukrainian language lessons in junior school students. The text-centric approach is analyzed and exercises for the formation of text-creative skills are selected. Conclusions. The formation of text-creative skills is important during the educational process in primary school. A well-developed personality has a significant stock of knowledge, skills and abilities and will later achieve great success in learning. Primary school plays a crucial role in preparing for the next stage of the educational process.

Key words: general characteristics, text-creative skills, Ukrainian language lessons, junior school students.

Постановка проблеми. Сучасний освітній процес вимагає не тільки розвитку окремих умінь у молодших школярів, реалізація яких виявлятиметься в навичках, а й формування особистості учня, звертаючи увагу на комплексне поєднання мовних та мовленнєвих знань. Проте особливу увагу слід звертати, зокрема, на текстотвірні вміння. Це пов'язано з тим, що сучасне інформаційне суспільство мотивує важливість формування у школярів умінь знаходити потрібні тексти, їх аналізувати, інтерпретувати та створювати власні, що вимагає застосування комплексу вправ, який ефективно вплине на формування текстотвірних умінь на уроках української мови в молодших школярів.

Аналіз досліджень. Текстотвірні вміння з погляду лінгвістики, психолінгвістики й методики навчання розглянуто в працях Н. Болотнової, Г. Богіна, О. Глазової, Н. Голуб, Т. Дридзе, І. Зимньої, О. Залевської, О. Каменської, А. Курінної, О. Крутій, Т. Ладиженської, О. Леонтєва, Г. Лещенко, Г. Мільчикової, В. Ростовцевої, Н. Сайфутдінової, В. Статівки та ін. Формування текстотвірних умінь суб'єктів навчальної діяльності розглядали О. Андрієць, В. Бадер, І. Варнавська, О. Глазова, І. Нагрибельна, М. Оліяр, Л. Паламар, Н. Янко. Особливості методики формування текстотвірних умінь і навичок учнів розкрито в наукових працях Н. Бондаренко, Л. Варзацької, В. Мельничайка, Т. Ладиженської, Г. Шелехової. Організації текстотвірної діяльності учнів і студентів присвячено наукові публікації Т. Горохової, Т. Грубої, О. Караман, Л. Овсієнко (Божко; Грона, 2018: 4; Гульчук, 2015).

Мета статті – висвітлити загальну характеристику формування текстотвірних умінь.

Виклад основного матеріалу. Текстотвірні вміння викликали цікавість ще раніше, проте особливу увагу їм приділяють саме в сучасному інформаційному суспільстві. Це пов'язано з тим,

що учні дедалі більше мають справу з текстом, його складниками та написанням. Наголошується на тому, що текстотвірні вміння тісно пов'язані з текстотвірною компетентністю. А. Гамза стверджує, що питання формування текстотвірної компетентності в початковій школі не можна розглядати поза межами спілкування учнів, оскільки воно сприяє розвитку та вдосконаленню умінь і навичок усіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо). Науковець пропонує розуміти текстотвірну компетентність як комплекс умінь щодо визначення теми висловлювання, побудови та поширення зв'язних висловлювань, добору мовних засобів, виявлення недоліків у навчальних текстах та редагування деформованих текстів з урахуванням мети й завдань спілкування (Гамза, 2016: 49).

О. Божко дотримується думки, що комунікативні, мовленнєві й текстотвірні вміння не є тотожними, проте вони взаємопов'язані. Це пов'язано з тим, що комунікативні містять у собі мовленнєві та текстотвірні вміння, а текстотвірні вміння є основою мовленнєвих. Вони ґрунтуються на засвоєних знаннях, сформованих навичках і забезпечують ефективну текстотвірну діяльність. О. Божко та В. Ростовцева відносять до текстотвірних умінь автоматизовані компоненти текстотвірної діяльності, зорієнтовані на всі її рівні: сприйняття, розуміння, інтерпретацію, створення, відтворення. Н. Перхайло розглядає текстотвірні вміння як складник текстотвірної компетентності, розуміючи її як інтегративну якість особистості, що поєднує в собі текстотвірні знання, вміння, навички, досвід текстотвірної діяльності, ціннісні ставлення та особистісні якості, що виявляється в готовності створювати «вторинні» та власні зв'язні висловлювання різних типів і стилів мовлення (Шевчук, 2016: 474).

Формування текстотвірних умінь базуються на мовних і мовленнєвих знаннях, уміннях і навичках. Формування в учнів текстотвірних навичок передбачає поступове автоматизування сформованих у результаті повторення текстотвірних дій (рецептивних і продуктивних), що характеризуються високим ступенем оволодіння й відсутністю поелементної свідомої координації та контролю (Божко). Творення тексту є кінцевим результатом текстотвірної діяльності особистості, а навчити учнів створювати власні тексти на уроках української мови – одне з головних завдань учителя (Мамчур, 2014).

Важливо зазначити, що правильно організована робота на уроках української мови з учнями початкових класів сприяє формуванню текстотвірної компетентності та розвитку низки мовних та мовленнєвих навичок (Гамза, 2016: 52).

Л. Шевчук вважає доцільним розглядати текстотвірні вміння в контексті формування інформаційної компетентності, яка передбачає наявність аналітичних, проектних, прогностичних умінь у засвоєнні та застосуванні інформації. Формування вищевказаного відбувається під час таких етапів, як ознайомлення, репродукція, перетворення інформації, створення власного інтелектуального продукту на основі отриманої чи самостійно знайденої інформації. Перелічені складники формування інформаційної компетентності впливають на визначення етапів текстотвірної діяльності.

В. Мещеряков та Л. Шевчук пропонують організувати роботу над створенням тексту так: орієнтування в умовах мовленнєвої діяльності, планування змісту і форми твору, реалізація плану, контроль і корекція кінцевого результату. В. Карпалюк уточнює, що основою навчання створення текстів є виконання системи відповідних вправ у процесі вивчення лексико-граматичного та граматико-орфографічного матеріалу безпосередньо під час уроків української мови (Шевчук, 2016: 475).

Одним із лінгводидактичних підходів до навчання, який за семантичним наповненням та дидактичним спрямуванням найбільш повно відображає зорієнтованість на роботу з текстом в організації освітнього процесу молодших школярів, є текстоцентричний. Він реалізується шляхом систематичного й системного використання на уроках української мови висловлювань різних жанрово-стильових різновидів, типологічних структур і форм. Науковці переконані, що саме текст є носієм інформації, засобом пізнання довкілля й формування в учнів національно-мовної картини світу (Груба, 2019: 69).

Автори сучасних підручників з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів з

українською мовою навчання пропонують різноманітні завдання для формування текстотвірних умінь учнів. Перевага надається складанню і записуванню розповіді за малюнками і запитаннями. Окрім того, автори пропонують учням прочитати початок прислів'я та завершити його; скласти розповідь за поданим початком, опис – за запитаннями; придумати початок казки; придумати самостійно за малюнком основну частину тексту тощо.

Формуванню текстотвірних умінь молодших школярів сприятиме навчальна інформація про текст, його будову та різновиди. Доречним буде виконання вправ і завдань на зміну порядку речень, добір заголовка, придумання зачину і кінцівки, формулювання відповідей на запропоновані запитання за змістом прочитаного, переказ. Також формуванню текстотвірних умінь сприяють такі види діяльності: запис речення з деформованими словами; виправлення навмисної помилки; поширення речення словами; складання речення із запропонованими словами; створення речень за схемою; списування тексту зі вставлянням пропущених слів; читання речень та їх групування в текст; заміна виділених слів антонімами й подальшим висновком про зміни, які відбулися; порівняння текстів (Шевчук, 2016: 476–477).

Також варто зазначити, що Нова українська школа, незважаючи на те, що висуває чіткі вимоги щодо компетентностей, які повинні бути сформовані в молодшого школяра, надає більшої свободи під час вибору методів, технологій навчання. Це означає, що сучасний учитель має можливість виявити свою креативність. Отже, під час формування текстотвірних умінь у поєднанні з роботою над текстом у підручнику можливе використання інтерактивних та інноваційних технологій, проведення квестів, дискусій, проектів. Така діяльність забезпечує як набуття учнями необхідних умінь, так і розвиток стійкого інтересу до навчання.

Висновки. Висвітлена проблема має вагомий значення під час освітнього процесу в початковій школі. Початкова школа відіграє вирішальну роль для підготовки до наступного етапу освітнього процесу та формує всебічно розвинену особистість, яка має значний запас знань, умінь і навичок та в подальшому досягне успіху в навчанні. А сучасне суспільство ставить перед такою особистістю вимогу вміти працювати з інформацією та текстами, знаходити в них головне. Саме тому формування текстотвірних умінь на уроках української мови в молодших школярів потребує значної уваги вчителів. Для досягнення цієї мети потрібно зосереджуватися на текстоцентричному підході та вищезазначених вправах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Божко О. Текстотвірні вміння й навички як основа формування текстотвірної компетентності учнів. URL: http://imidg.ucoz.ua/elgurnal/vyp21/4/bozhko_tezi-zaporizhzhja.pdf
2. Гамза А. Формування текстотвірної компетентності в молодших школярів на засадах лінгводидактики. *Педагогічні науки: зб. наук. пр.* 2016. Вип.1. С. 48–53.
3. Грона Н. Система підготовки студентів педагогічного коледжу до формування у молодших школярів текстотвірних умінь : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2018. 40 с.
4. Груба Т. Сучасні підходи до формування мовної особистості учнів на уроках української мови (профільний рівень). *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2019. № 1 (64). С. 65–71.
5. Гульчук Т. Текстотвірна компетентність як наукове поняття. *Науковий вісник Донбасу.* 2015. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2015_4_4
6. Мамчур Л. Теоретичні засади розвитку текстотвірних умінь учнів URL: https://prlingv.at.ua/publ/statti_2014_rik_lidija_mamchur_teoretichni_zasadi_rozvitku_tekstotvorchikh_umin_uchniv/2-1-0-21
7. Шевчук Л. Вправи і завдання у підручниках з української мови для формування текстотвірних умінь учнів 2 класу. *Проблеми сучасного підручника.* 2016. Вип. 16. С. 473–481.

REFERENCES

1. Bozhko O. Tekstotvirni vmynnya y navychky yak osnova formuvannya tekstotvirnoyi kompetentnosti uchniv [Text-creative skills as a basis for the formation of text-making competence of students]. URL: http://imidg.ucoz.ua/elgurnal/vyp21/4/bozhko_tezi-zaporizhzhja.pdf [in Ukrainian].
2. Gamza A. Formuvannya tekstotvorchoyi kompetentnosti v molodshykh shkolyariv na zasadakh lnhvodydaktyky [Formation of text-creative competence in junior schoolchildren on the basis of language didactics]. *Pedahohichni nauky: zb. nauk. pr.* 2016. Vyp.1. S. 48 – 53. [in Ukrainian].
3. Grona N. Systema pidhotovky studentiv pedahohichnoho koledzhu do formuvannya u molodshykh shkolyariv tekstotvorchykh umin [The system of preparation of students of pedagogical college for the formation text-creative skills of junior schoolchildren]: avtoref. dys. d-ra ped. nauk: 13.00.02. Kyiv, 2018. 40 s. [in Ukrainian].
4. Hrubta T. Suchasni pidkhody do formuvannya movnoyi osobystosti uchniv na urokakh ukrayinskoyi movy (profil'nyy riven) [Modern approaches to the formation of students' language personality in Ukrainian language lessons (profile level)]. *Naukovyy visnyk Mykolayivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky.* 2019. № 1 (64). S. 65 – 71. [in Ukrainian].
5. Gulchuk T. Tekstotvorcha kompetentnist yak naukove ponyattya [Text-creative competence as a scientific concept]. *Naukovyy visnyk Donbasu.* 2015. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2015_4_4 [in Ukrainian].
6. Mamchur L. Teoretychni zasady rozvytku tekstotvorchykh umin uchniv [Theoretical principles of development of text-creative skills of students]. URL: https://prlingv.at.ua/publ/statti_2014_rik_lidija_mamchur_teoretichni_zasadi_rozvitku_tekstotvorchikh_umin_uchniv/2-1-0-21 [in Ukrainian].
7. Shevchuk L. Vpravy i zavdannya u pidruchnykakh z ukrayinskoyi movy dlya formuvannya tekstotvorchykh umin uchniv 2 klasu [Exercises and tasks in textbooks on the Ukrainian language for the formation of textual skills of 2nd grade students]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka.* 2016. Vyp. 16. S. 473 – 481. [in Ukrainian].

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-35>**Наталія САЄНКО,***orcid.org/0000-0001-7953-3747**доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри іноземних мов**Харківського національного автомобільно-дорожнього університету
(Харків, Україна) saienkonv@ukr.net***Євгенія НОВІКОВА,***orcid.org/0000-0001-7751-9917**кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов**Харківського національного автомобільно-дорожнього університету
(Харків, Україна) ye.novikova777@gmail.com*

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Метою та завданнями статті є визначення ролі й місця міжкультурної комунікації у структурі професійної діяльності сучасного фахівця, аналіз шляхів становлення й розвитку міжкультурної комунікації як окремої галузі людських стосунків, вивчення особливостей культури міжнаціонального спілкування, виявлення факторів забезпечення успішної міжкультурної комунікації випускником ЗВО. Методологія. Показано, що культури співіснують у сучасному полікультурному світі завдяки діалогу культур, саме його потрібно цілеспрямовано навчати студентів. Простежено становлення міжкультурної комунікації як окремої галузі людських стосунків. Проаналізовано поняття культури в американській комунікації. Розглянуто сучасний стан теорії міжкультурної комунікації, що характеризується появою таких нових галузей, як медіаекологія, еколінгвістика та ін. Культура міжнаціонального спілкування майбутнього фахівця, що формується у процесі полікультурної освіти, передбачає усвідомлення власної цінності й визнання загальнолюдських цінностей, повагу до представників інших національностей, прагнення до встановлення з ними стосунків співпраці. Сформована міжкультурна компетенція фахівця означає вміння брати участь у міжнародному бізнесі, обмінюватися науковим та професійним досвідом, налагоджувати особистісні та професійні контакти. Проаналізовано підходи, які доцільно використовувати у полікультурній освіті. Підкреслено важливість знання основ культури мовлення як сукупності таких якостей, які найліпше впливають на адресата з урахуванням конкретної ситуації, поставлених мети й завдань, а також різних компонентів етнічних традиційних форм. Наукова новизна полягає у виділенні знань та умінь майбутніх фахівців у сфері міжкультурної комунікації, які забезпечать їхню готовність й уміння жити та взаємодіяти в сучасному багатокультурному світі, спрямовувати діалог відповідно до потреб професійної діяльності, дотримання етичних норм і вимог етикету. Висновки. Простежено становлення міжкультурної комунікації як окремої галузі, окреслено сучасний стан теорії міжкультурної комунікації, проаналізовано погляди вчених на тенденції її розвитку, розкрито особливості культури міжнаціонального спілкування, виявлено фактори забезпечення успішної міжкультурної комунікації сучасним фахівцем.

Ключові слова: міжкультурна комунікація, випускник закладу вищої освіти, професійна діяльність, іноземна мова.

Nataliia SAIENKO,*orcid.org/0000-0001-7953-3747**Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;**Head of the Department of Foreign Languages**Kharkiv National Automobile and Highway University**(Kharkiv, Ukraine) saienkonv@ukr.net***Yevgeniya NOVIKOVA,***orcid.org/0000-0001-7751-9917**Candidate of Philological Sciences (PhD), Associate Professor;**Associate Professor at the Department of Foreign Languages**Kharkiv National Automobile and Highway University**(Kharkiv, Ukraine) ye.novikova777@gmail.com*

INTERCULTURAL COMMUNICATION AS A COMPONENT OF THE FUTURE SPECIALIST'S PROFESSIONAL ACTIVITY

The aim and objectives of the article are to determine the role and place of intercultural communication in the structure of professional activity of a modern specialist, analyse the ways of formation and development of intercultural

communication as a specific branch of human relations, study culture of interethnic communication, identify the factors of successful intercultural communication. Methodology. It is shown that cultures coexist in the modern multicultural world due to the dialogue of cultures, which needs to be purposefully taught to students. The formation of intercultural communication as a specific branch of human relations is traced. The concept of culture in the American communication science is analyzed, in which three main levels of its research are distinguished: monocultural, cross-cultural, and intellectual. The current state of the theory of intercultural communication, which is characterized by the emergence of such new branches as media ecology, ecolinguistics, etc. is considered. The culture of the future specialist's interethnic communication, which is formed in the process of multicultural education, involves awareness of one's own value and recognition of universal values, respect for representatives of other nationalities, the desire to establish relations of cooperation with them. The developed intercultural competence of a specialist means their ability to participate in international business, exchange scientific and professional experience, establish personal and professional contacts. The approaches that can be recommended for multicultural education are analyzed. The importance of knowing the basics of speech culture as a set of qualities that best influence the recipient, taking into account the specific situation, goals and objectives, as well as various components of ethnic traditional forms are emphasized. The scientific novelty of the research lies in highlighting knowledge and skills of future professionals in the field of intercultural communication, which will ensure their willingness and ability to live and interact in today's multicultural world, build a dialogue in accordance with professional needs, ethics, and etiquette. Conclusions. The formation of intercultural communication as a specific branch is traced, the current state of the theory of intercultural communication is outlined, the views of scientists on the tendencies of its development are analyzed, the peculiarities of interethnic communication culture as well as the factors of successful intercultural communication by modern specialists are revealed.

Key words: intercultural communication, higher education institution graduate, professional activity, foreign language.

Постановка проблеми. В останні десятиріччя погляд на зміст навчання іноземних мов у ЗВО у зв'язку з відкриттям кордонів і глобалізаційними процесами, які стосуються практично всіх аспектів професійного й особистого життя молодих людей, радикально змінився. Успіх міжкультурної комунікації багато в чому визначається культурною пристосованістю осіб, які вступають у міжнародні відносини: їхньою толерантністю, гнучкістю, здатністю цінувати переконання інших і, зрозуміло, володінням іноземними мовами, у першу чергу, мовами міжкультурного спілкування.

Якщо раніше в немовних ЗВО увага зверталася, головним чином, на фаховий переклад, то сьогодні такий підхід уже не витримує критики – майбутній фахівець повинен не лише володіти навичками перекладу літератури за фахом, але й, по-перше, уміти спілкуватися на побутовому рівні, оскільки теперішнє покоління випускників цієї категорії закладів освіти обов'язково буде їздити за кордон, і молодим людям доведеться установлювати особисті контакти, спілкуватися на побутовому рівні (в магазині, ресторані, готелі, на вулиці тощо). По-друге, майбутній фахівець повинен володіти комунікативною компетенцією у сфері своєї професійної діяльності й мати навички міжкультурної комунікації, оскільки йому напевно доведеться вирішувати професійні проблеми із зарубіжними партнерами – представниками інших культур. По-третє, бажано, щоб він був людиною з широким кругозором, яка вміє дати оцінку й висловити свою думку щодо багатьох аспектів життєдіяльності: політики, історії, релігії, музики, літератури, образотворчого мистецтва тощо.

Правило «рідна мова плюс дві іноземні мови» стало сьогодні необхідністю для громадян Європи. Це стало також потребою молодих людей в Україні. Формування навичок міжкультурної комунікації є не лише одним із компонентів вищої освіти, але й питанням нагальної необхідності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Міжкультурна підготовка сучасного фахівця напряму пов'язана з глобалізаційними процесами, що сьогодні визначають багато аспектів життєдіяльності людства.

У питаннях глобалізації тісно переплітаються, принаймні, шість важливих аспектів: політичний, економічний, освітній, інформаційний, лінгвістичний і культурологічний (Макбурні, 2001). Політичний аспект виявляється в діяльності міжнародних політичних організацій. Економічний аспект розглядається в глобальному потоці торгівлі й інвестицій і транснаціональному розміщенні товарів у різних країнах. Освітній аспект виражений у спробі створити єдиний глобальний освітній простір. Інформаційний аспект знаходить вияв у зростанні обсягу, швидкій переробці й миттєвій передачі інформації завдяки впровадженню новітніх інформаційних технологій. Лінгвістичний аспект виражений у появі мови-супергіганта, якою є зараз англійська, культурологічний – у необхідності залучення молоді до загальнолюдських, національних та міжкультурних цінностей.

Відзначимо, що завдяки глобалізаційним процесам людство перетворюється на єдину соціокультурну цілісність, єдину цивілізацію з її глобальними проблемами.

Ще в 1960 році П. Сорокін опублікував багато в чому новаторську роботу «Взаємна конвергенція Сполучених Штатів і СРСР у напрямі до змішаного соціокультурного типу», у якій стверджував, що майбутнє пов'язане зі зближенням і взаємовпливом двох соціокультурних систем, що мають, незважаючи на свою очевидну протилежність, чимало близького (цінності, економіка, право, релігія тощо). Саме подолання ізольованості у світі, становлення й розвиток масових і глибоких взаємозв'язків у ньому, його цілісності, з одного боку, і подолання суверенності держав, з іншого – роблять, на думку П. Сорокіна, побудову Храму Вічного Миру цілком можливим, на відміну від минулого (Сорокін, 1993).

Проблемами міжкультурної освіти, плюрилінгвізму, ідеями полікультурної іншомовної освіти, які створюють умови для формування міжкультурної компетенції, займаються багато відомих вітчизняних та зарубіжних учених (Ігнатенко, 2000; Калінін, 2003; Байрам, 1994). Усі дослідники погоджуються в тому, що сучасна концепція іншомовної освіти базується на інтегрованому вивченні мови й культури, на діалозі культур, і враховуючи те, що мета такої освіти – вивчення мови через культуру, культури через мову, виховання *homo moralis* (Пассов, 2007), необхідно здійснювати формування міжкультурної компетенції того, хто навчається, у поєднанні з його загальнокультурним розвитком.

Усе більша кількість досліджень вивчає особливості міжкультурної комунікації в умовах використання різноманітних віртуальних каналів зв'язку, таких як відеоконференції (Ожелік & Папріка, 2010) або миттєві повідомлення (Гуо, Тан, Тернер & Хужонг, 2008). Зростає заклик до дослідження інших засобів масової інформації та онлайн-платформ, що забезпечують міжкультурну співпрацю (Хіменес, Боге, Тарас & Капрар, 2017).

Мета та основні завдання дослідження. Мета статті – визначити роль і місце міжкультурної комунікації у структурі професійної діяльності сучасного фахівця. Завдання дослідження – простежити становлення міжкультурної комунікації як окремої галузі, окреслити сучасний стан теорії міжкультурної комунікації, вивчити погляди вчених на тенденції її розвитку, розкрити особливості культури міжнаціонального спілкування, виявити фактори забезпечення успішної міжкультурної комунікації.

Виклад матеріалу. Різносторонні міжнародні контакти показують, що успіх у будь-якому виді міжнародної діяльності багато в чому залежить

від міри підготовки її учасників до міжкультурної комунікації та сформованості культури міжнаціонального спілкування.

У кожній країні рік від року зростає кількість людей, які мають ділові контакти за межами своєї культури. У наш час у світі налічується більше 37 тис. транснаціональних корпорацій з 207 тис. філій, в яких працюють декілька десятків мільйонів людей (Грушевицька, Попков & Садохін, 2002: 8). Коли люди стають учасниками будь-якого виду міжкультурних контактів, їм доводиться взаємодіяти з представниками інших культур, часто істотно відмінних одна від одної. Відмінності в мовах, національній кухні, одягу, нормах суспільної поведінки, ставленні до виконуваної роботи часто значно заважають цим контактам. Головна перешкода в успішному вирішенні цієї проблеми полягає в етноцентризмі представників певної нації, тобто звичці вважати те, що відбувається у своїй культурі, природним і правильним, а те, що відбувається в інших культурах, – неприродним і неправильним. Проголошуючи власні стандарти абсолютними, засуджується будь-яку відхилення від власного способу життя, не допускаючи при цьому думки про те, що інші культури можуть мати власні стандарти.

М. Каган виділяє три типи взаємостосунків між культурами: повноцінний рівноправний *діалог*, побудований на взаємоповазі тих, хто бере участь у контакті культур, у якому має місце обмін смислами і рівнозначна репрезентативність культур з метою їх взаєморозвитку і взаємозбагачення; *утилітарне ставлення* однієї культури до іншої, коли одна з культур нав'язує свою систему цінностей, значень і норм іншій. У цьому разі не відбувається повноцінного взаємообміну, взаєморозвитку і взаємообновлення. Саме так можна представити процес акультурації, внаслідок чого багато культур втрачають свою самобутність, унікальність і добровільно приєднуються до домінуючої культури. Третій тип – *псевдодіалог*, або повне неприйняття однієї культури іншою. Це можливо тільки при свідомій, цілеспрямованій позиції ізоляціонізму. У результаті такого шовінізму в суспільстві виникають й існують відособлені, сконцентровані на собі, егоцентрично налаштовані (культурні) групи, які не бажають контактувати з іншими, нібито «неповноцінними», «низькими», «некультурними» (Каган, 1988: 214).

Безперечно, тільки перший тип взаємостосунків між культурами можна визнати за прогресивний і спрямований на розвиток людської цивілізації. Завдяки цьому «діалогу», культури співіснують у сучасному полікультурному світі, саме йому

треба навчати студентів, тому що ефективна міжкультурна комунікація не може виникнути сама по собі, їй необхідно цілеспрямовано вчитися.

Дослідники (Грушевицька et al., 2002) зазначають, що становлення міжкультурної комунікації (МКК) як окремої галузі людських стосунків та як навчальної дисципліни спочатку було зумовлено суто практичними інтересами американських політиків і бізнесменів. Після Другої світової війни активно розширялася сфера впливу американської політики, економіки і культури. Державні урядовці і бізнесмени, які працювали за кордоном, часто розуміли свою безпорадність і нездатність розібратися в ситуаціях нерозуміння, які виникали при роботі з представниками інших культур. Нерідко це призводило до конфліктів, взаємної неприязні, образ. Навіть досконале знання відповідних мов не могло підготувати їх до вирішення складних проблем роботи за кордоном. Поступово усвідомили необхідність вивчення не лише мов, але й культур інших народів, їхніх звичаїв, традицій, норм поведінки.

Незважаючи на те, що теорія міжкультурної комунікації (МКК) вважається ще не дуже широко дослідженою галуззю науки, як визнає В. Ільїна, вдасне міжкультурні контакти існували ще з якнайдавніших часів. Завдовго до того, як міжкультурна комунікація сформувалася в окрему галузь знань, такі вчені, як Аристотель, Г. Лейбніц, Вольтер, І. Гердер, І. Кант, Ф. Гегель, В. Гумбольдт, Л. Шпітцер, К. Фоцлер, Ф. Боас розробляли питання, що згодом стали основоположними для цієї науки (Ільїна, 2007).

Засновником теорії МКК вважається антрополог Е. Холл, який у своїх працях аналізував взаємовідношення комунікації і культури, а також розглядав проблеми, пов'язані зі сприйняттям часу і простору в різних культурах, підкреслюючи важливість міжкультурного аналізу різноманітних феноменів.

Датою народження міжкультурної комунікації як академічної дисципліни вважають 1954 р., коли вийшла в світ книга Е. Холла і Д. Трагера «Culture as Communication» («Культура як комунікація»), у якій автори вперше запропонували для широкого вживання термін «міжкультурна комунікація», який відображає, на їхню думку, особливу галузь людських стосунків. Розвиваючи свої ідеї про взаємозв'язок культури і комунікації, вони дійшли висновку про необхідність викладання культури («якщо культура вивчається, то це означає, що вона може і викладатися»).

У США одержали розвиток два основні напрями в галузі МКК, а саме інтернаціональна

міжкультурна комунікація і внутрішня міжетнічна комунікація. Проте Д. Хупс вважає, що розмежування і відособленість цих напрямів призвели до виникнення свого роду «міжкультурного розподілу», цим певною мірою пояснюється нестиковка між двома напрямами (Хупс, 1980: 13).

Аналізуючи поняття культури в американській комунікавістиці, У. Харт виділяє три основні рівні її дослідження: монокультурний, який характерний для досліджень у галузі антропології і соціології, крос-культурний, який передбачає порівняння двох і більше культур, та інтелектуальний, який є базовим для аналізу характеру і наслідків взаємодії двох і більше культур (Харт, 1998).

Як відзначає О. Леонтович, сучасний стан теорії міжкультурної комунікації характеризується появою нових галузей, що представляють інтерес для дослідників. Під новими галузями автор має на увазі комунікацію в контексті глобалізації культури, «культурний імперіалізм», проблему масової міжкультурної комунікації, що включає Інтернет, медіаекологію, або екологію засобів комунікації, вивчає вплив символічних систем і технологій на соціальну організацію, пізнавальні процеси, політичні і філософські ідеї людського суспільства. З медіа-екологією деяким чином пов'язана еколінгвістика, або лінгво-екологія, яка виникає на основі інтеграційного підходу до теорій М. Бахтіна і Л. Виготського, натуралістичної епістемології Р. Мілікана й екологічної психології Е. Ріда. Біокультурний підхід до збереження різноманіття на Землі, включаючи лінгвістичне, а також необхідність оптимального балансу між лінгвістичним різноманіттям і мовною інтеграцією, створення глобальної лінгвістичної екосистеми, – все це можна виділити як основні положення еколінгвістики (Леонтович, 2005: 18).

Дослідники визначають такі погляди на тенденції світового культурно-історичного розвитку: «однолінійний» (Гегель, О. Конт) і «полілінійний» (М. Данилевський, М. Каган, П. Сорокін.). Перша точка зору спирається на ідею про «єдність людства», закономірний прогрес світової цивілізації. Друга заснована на визнанні самоцінності культур, яке при надмірному акцентуванні затушовує спільності між ними, породжує негативні наслідки відносно культур і їх носіїв. Проте, як вважають дослідники, «національне, відірване від загальнолюдського, перестає бути самим собою» (С. Гессен), а «ізолювана культура неминуче приречена на відставання, культура не може розвиватися «незалежним шляхом, поза єдиною світовою культурою людства» (Кармін, 2001).

Культура міжнаціонального спілкування передбачає знаходження гармонійного сполучення національної і світової культур як на рівні розуміння їхнього нерозривного зв'язку, прийняття культурних універсалій, так і розуміння самобутності культур, а провідною ідеєю полікультурності є «збереження різноманіття культур при визнанні більшістю людей деяких загальних базових цінностей» (Никандров, 1995: 41–42).

Культура міжнаціонального спілкування майбутнього фахівця передбачає усвідомлення власної цінності й визнання цінності іншої особистості, здатність бути громадянином суспільства, країни, світу, що має високу політичну і демократичну культуру, визнає загальнолюдські цінності, поважає представників інших національностей, прагне до встановлення з ними стосунків співпраці, необхідних для збереження і вдосконалення людства; прагне бути людиною, яка має рівень освіти, адекватний сучасним світовим вимогам, що дозволяє їй влитися у світову культуру, вільною у виборі сфери діяльності, думки, релігії, способу життя, яка визнає при цьому моральні і юридичні закони будь-якої країни, суспільства, людства, поважає свободу вибору і права інших людей.

Культура міжнаціонального спілкування – явище, що виникло в останні десятиріччя, має свої особливості і формується у процесі полікультурної освіти, яку розглядаємо як педагогічно обґрунтовану систему дій, що допомагають тим, хто навчається, зрозуміти інші культури у зіставленні з рідною, опанувати культуру міжнаціонального спілкування, сформувати міжкультурну компетенцію.

Розвиток міжкультурної компетенції відіграє особливу роль у сучасному світі, де нерідко загострюються не лише міжособистісні, але й міжнаціональні стосунки, де велике значення мають патріотичне й інтернаціональне виховання. Міжкультурна компетенція передбачає готовність й уміння жити і взаємодіяти у сучасному багатокультурному світі, вміння підтримувати контакти з людьми різного психологічного типу і рівня освіти, вміння контролювати емоції, спрямовувати діалог відповідно до потреб професійної діяльності, дотримання етичних норм і вимог етикету. Це також, на думку В. Сафонові, уміння здійснювати соціокультурний аналіз ситуацій спілкування у різних соціокультурних сферах, вибирати найбільш адекватний у соціокультурному плані стиль мовленнєвої поведінки в умовах міжкультурної комунікації, відтворювати соціокультурні портрети комунікантів, володіти

здібностями та якостями, які включають лінгвокраїнознавчу спостережливості; соціокультурне сприйняття національного й інтернаціонального у мовних полях тематично пов'язаної лексики (тобто в лексико-семантичній групі), соціокультурну неупередженість (відсутність етнопсихологічних передумов для лінгвокраїнознавчої інтерференції) під час тлумачення лінгвокраїнознавчих явищ (Сафонова, 1996).

Сформована міжкультурна компетенція фахівця означає вміння брати участь у міжнародному бізнесі, обмінюватися науковим та професійним досвідом, налагоджувати особистісні і професійні контакти, бути професійно мобільним, висловлювати свою думку, слухати і розуміти думку співрозмовника, вести дискусію; вирішувати комунікативні завдання, адекватно поводитися в різних соціокультурних ситуаціях, володіти способами формального міркування та аргументації.

Міжкультурна компетенція формується завдяки багатокультурній й полікультурній освіті, що розглядаємо як суспільно-педагогічні категорії.

Сформовані у вітчизняній і закордонній педагогіці підходи до розуміння категорій полікультурної освіти І. Алексашенкова зводять до трьох груп, які змістовно доповнюють одна одну: акультураційний, що включає концепції багатоетнічної і бікультурної освіти; підхід культурного плюралізму, який поєднує концепції «діалогу культур» та мультиперспективної освіти, і соціально-психологічний підхід, що включає концепції антирасистського виховання, культурних розходжень, соціального навчання (Алексашенкова, 2000).

Мету полікультурного або міжкультурного навчання майбутнього фахівця визначаємо як підготовку до контакту з іншою культурою, адекватної поведінки в умовах чужої культури, формування транснаціональної культури особистості.

Зазначимо, що в процесі полікультурної освіти слід використовувати три основні підходи до МКК, засновані на різних фундаментальних послідах, що стосуються людської природи, поведінки, когніції та розрізняються з погляду концептуалізації культури, комунікації і методів дослідження, що використовуються (Мартін, 1999: 31). Йдеться про суспільствознавчий, або функціоналістський підхід, заснований на психологічних даних, метою якого є опис і прогнозування поведінки комунікантів; інтерпретативний підхід, який спирається на дослідження в галузі антропології і соціолінгвістики, носить описовий характер й виходить з того, що культура створюється

й існує завдяки людській діяльності; критичний підхід, який ґрунтується на сприйнятті культури як сфери боротьби за владу, із врахуванням економічних і політичних сил, що впливають на культуру і комунікацію.

Важливим завданням забезпечення успішної МКК вважаємо знання основ *культури мовлення* як сукупності таких якостей, які найліпше впливають на адресата з урахуванням конкретної ситуації, поставлених мети і завдань. До них належать: точність, зрозумілість, чистота мови, багатство й розмаїтість, виразність, правильність (Фаєнова, 1991).

Культура поведінки, культура мовлення і культура спілкування в житті найчастіше виступають у єдності. Культура спілкування моделює поведінку людини, спонукає в певній ситуації поводитися відповідним чином. Однак цільова настанова на розвиток культури спілкування експліцитно сформульована лише на філологічних факультетах ЗВО, хоча на практиці взаємодіяти з іноземцями все більше доводиться саме фахівцям-випускникам негуманітарних навчальних закладів. Тому актуальність розвитку культури спілкування саме цієї категорії випускників стає особливо очевидною в наш час загального розширення ділових контактів із зарубіжними країнами, коли запланований прагматичний ефект мовного висловлення найчастіше є запорукою успіху ділового співробітництва в цілому.

Необхідною передумовою розвитку культури спілкування в умовах міжкультурної комунікації є знайомство з формулами мовного етикету, що закладають фундамент, на якому вибудовується будь-яке спілкування. Мовний етикет пропонує тим, хто спілкується, використання певних формул залежно від ситуації спілкування.

З полікультурною освітою пов'язані курси етнографії та етнології, які пропонуються студентам ЗВО як вибіркові й завданням яких є ознайомлення студентів з *традиціями інших народів та етносів*.

У культурі кожного народу виділяють різночасові шари, які акумулюють культурні цінності, накопичені попередніми поколіннями. При цьому в будь-якій етнічній культурі переважно можна виявити два генетично різних шари: історично ранній («нижній») шар, який складається з успадкованих від минулого компонентів культури, й історично пізній («верхній») шар, що включає нові, сучасні культурні явища. Тому при генетичному підході до будови культури вона виступає насамперед як органічна єдність спадкоємності й оновлення її компонентів, причому останнє може бути як екзогенним, тобто таким, що запозичає,

так і ендегенним, тобто таким, що з'являється в певному етнокультурному середовищі без зовнішнього впливу (Бабков & Семенов, 1996: 45–48).

У зміст підготовки до міжкультурної комунікації слід включати різні компоненти етнічних традиційних форм: загальнозначущі обряди (ритуали), які є ефективним засобом соціального регулювання (наприклад, стереотипи зустрічі Нового року, весілля, похоронного обряду тощо). Вони є історичними стереотипними формами масової поведінки, що виражається в повторенні стандартизованих дій, які склалися або спеціально встановлені. Значення ритуалу, проте, полягає не в самих рухах, які становлять його, а в тому, що вони означають. Через свій символічний характер обрядові дії позбавлені безпосередньої доцільності, але врешті решт такі дії виконують цілий ряд важливих для етносу функцій.

Вважаємо, що у сфері міжкультурної комунікації студенти мають *знати* класифікацію світових культур; особливості вербальної, паравербальної, невербальної комунікації, риси культурного транснаціоналізму, особливості культури міжнаціонального спілкування, традиції народів світу, місце і роль міжнародних суспільних і політичних організацій, зміст міжнародних документів, які регулюють відносини народів; економічні, політичні, технічні, культурні основи взаємодії країн; *уміти* адаптуватися до різних цінностей у ситуації співіснування різноманітних культур, взаємодіяти з людьми різних традицій, вступати до діалогу культур, відмовлятися від культурної монополії та відкидати стереотипи відносно інших народів, толерантно ставитися до представників будь-якої нації та релігії, розв'язувати міжетнічні конфлікти.

Висновки. Усе більше українських фахівців відчувають нагальну необхідність володіти мовою, щоб розуміти своїх зарубіжних колег та на рівних умовах брати участь у міжнародних заходах. Це вимагає навичок міжкультурної комунікації і сформованої міжкультурної компетенції.

Простежено становлення МКК як окремої галузі людських стосунків. Визначено особливості міжкультурної компетенції фахівця, що означає вміння брати участь у міжнародному бізнесі, обмінюватися науковим та професійним досвідом, налагоджувати особистісні і професійні контакти, бути професійно мобільним, висловлювати свою думку, слухати і розуміти думку співрозмовника, вести дискусію; вирішувати комунікативні завдання, адекватно поводитися в різних соціокультурних ситуаціях, володіти способами формального міркування та аргументації.

Міжкультурна компетенція формується у процесі полікультурного або міжкультурного навчання майбутнього фахівця, що визначаємо як підготовку до контакту з іншою культурою, адекватної поведінки в умовах чужої культури, формування транснаціональної культури особистості.

Важливим завданням забезпечення успішної МКК вважаємо знання основ культури мовлення як сукупності таких якостей, які найліпше впливають на адресата з урахуванням конкретної ситуації, поставлених мети і завдань.

Знання традицій інших народів вважаємо найважливішим елементом полікультурної освіти,

основою побудови міжкультурної комунікації між представниками різних народів, здатність до здійснення якої є невід'ємною рисою культури особистості майбутнього фахівця – потенційного учасника міжнародних відносин.

Перспективним напрямом дослідження здатності і підготовленості майбутніх фахівців до МКК є вивчення особливостей МКК в умовах все більш широкого використання віртуальних засобів комунікації, які в сьогоденному світі є практично визначальними каналами взаємодії між представниками різних культур.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексашенкова И.В. Билингвальная образовательная программа (курикулум) как способ поликультурного образования студентов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. Великий Новгород, 2000. 18 с.
2. Бабаков В.Г., Семенов В.М. Национальное сознание и национальная культура (методологические проблемы). Москва : Изд-во ИФ РАН, 1996. 72 с.
3. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации. Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 352 с.
4. Игнатенко Н.А. Факторы формирования иноязычной социокультурной компетенции будущего учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Воронеж. гос. пед. ун-т. Воронеж, 2000. 19 с.
5. Ильина В.А. Взаимоотношения языка и культуры как основа межкультурного общения. *Вопросы культурологии*. 2007. № 12. С. 13–16.
6. Каган М. С. Мир общения : проблема межсубъектных отношений. Москва : Политиздат, 1988. 315 с.
7. Калінін В.О. Стан проблеми формування соціокультурної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови у вітчизняній та зарубіжній літературі. *Наукова школа : центр професійної підготовки педагогічних кадрів*. Житомир, 2003. С. 223–236.
8. Кармин А.С. Культурология. Санкт-Петербург : Лань, 2001. 832 с.
9. Леонтович О.А. Русские и американцы : парадоксы межкультурного общения : монография. Москва : Гнозис, 2005. 352 с.
10. Макбурни Г. Глобализация как политическая парадигма высшего образования сегодня. *Высшее образование сегодня*. 2001. № 1. С. 46–51.
11. Никандров Н.Д. Воспитание ценностей. Москва : Магистр, 1995. 99 с.
12. Пассов Е.И. Содержание иноязычного образования как методическая категория. *Иностранные языки в школе*. 2007. № 6. С. 13–23.
13. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Тверь : Истоки, 1996. 228 с.
14. Сорокин П.А. Причины войны и условия мира. *Социс*. 1993. № 12. С. 140–152.
15. Фаснова М.О. Обучение культуре общения на английском языке. Москва : Высш. шк., 1991. 144 с.
16. Byram M. *Teaching-and-Learning Language-and-Culture*. Clevedon, Philadelphia : Multilingual Matters LTD, 1994. 219 p.
17. Guo Z., Tan F. B., Turner T., Huzhong X. An exploratory investigation into instant messaging preferences in two distinct cultures. *IEEE Transactions on Professional Communication*. 2008. Vol. 51, No. 4. P. 396–415.
18. Hart W.B. Intercultural Computer-Mediated Communication. *The Edge*. 1998. Vol. 1, No. 4. URL : <http://kumo.swcp.com/biz/theedge/iccmc.htm>.
19. Hoopes D.S. Intercultural Communication Concept and the Psychology of Intercultural Experience. *Multicultural Education: A Cross Cultural Training Approach* / Ed. M. D. Pusch. US : Intercultural Press, 1980. P. 10–35.
20. Jimenez A., Boehe D. M., Taras V., Caprar D. V. Working across boundaries : Current and future perspectives on global virtual teams. *Journal of International Management*. 2017. Vol. 23, No. 4. P. 341–349. DOI : 10.1016/j.intman.2017.05.001.
21. Martin J. N. *Intercultural Communication in Contexts*. California : Mayfield Publishing Company, 1999. 364 p.
22. Ozcelik H., Paprika Z. Z. Developing emotional awareness in cross-cultural communication : A videoconferencing approach. *Journal of Management Education*. 2010. Vol. 34. P. 371–699.

REFERENCES

1. Aleksashenkova I.V. Bilingval'naya obrazovatel'naya programma (kurikulum) kak sposob polikul'turnogo obrazovaniya studentov [Bilingual educational programme as a means of students' multicultural education] (avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / Novgorod. gos. un-t im. Yaroslava Mudrogo. Velikij Novgorod, 2020. 18 p. [in Russian].

2. Babakov V.G., Semenov V.M. Nacional'noe soznanie i nacional'naya kul'tura (metodologicheskie problemy) [National awareness and national culture (methodological problems)]. Moscow : Izd-vo IF RAN, 1996. 72 p. [in Russian].
3. Grushevickaya T.G., Popkov V.D., Sadohin A.P. Osnovy mezhkul'turnoj kommunikacii [Basics of intercultural communication]. Moscow : YUNITI-DANA, 2002. 352 p. [in Russian].
4. Ignatenko N.A. Faktory formirovaniya inoyazychnoj sociokul'turnoj kompetencii budushchego uchitelya [Factors of development of the future teacher's sociocultural competence] : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 / Voronezh. gos. ped. un-t. Voronezh, 2000. 19 p. [in Russian].
5. Il'ina V.A. Vzaimootnosheniya yazyka i kul'tury kak osnova mezhkul'turnogo obshcheniya [Relation between language and culture as a basis of intercultural communication]. Cultural issues. 2007. No. 12. P. 13–16. [in Russian].
6. Kagan M.S. Mir obshcheniya : problema mezhsob"ektnyh otnoshenij [The world of communication : the problem of intersubject relations]. Moscow : Politizdat, 1988. 315 p. [in Russian].
7. Kalinin V.O. Stan problemy formuvannya sotsiokul'turnoi kompetentsii maibutnoho vchytelia inozemnoi movy u vitchyznianiі ta zarubizhnii literature [The state of the problem of developing the foreign language teacher's sociocultural competence in Ukrainian and foreign literature]. Naukova shkola : tsentr profesiinoi pidhotovky pedahohichnykh kadriv. Zhytomyr, 2003. P. 223–236. [in Ukrainian]
8. Karmin A.S. Kul'turologiya [Cultural studies]. St-Petersburg : Lan', 2001. 832 p. [in Russian].
9. Leontovich O.A. Russkie i amerikancy : paradoksy mezhkul'turnogo obshcheniya [Russians and Americans: the paradox of intercultural communication] : monografiya. Moscow : Gnozis, 2005. 352 p. [in Russian].
10. Makburni G. Globalizaciya kak politicheskaya paradigma vysshogo obrazovaniya segodnya [Globalization as a political paradigm of higher education today]. Higher education today. 2001. No. 1. P. 46–51. [in Russian].
11. Nikandrov N.D. Vospitanie cennostej [Education of values]. Moscow : Magistr, 1995. 99 p. [in Russian].
12. Passov E.I. Soderzhanie inoyazychnogo obrazovaniya kak metodicheskaya kategoriya [The contents of a foreign language education as a methodological category]. Foreign languages at school. 2007. No. 6. P. 13–23. [in Russian].
13. Safonova V.V. Izuchenie yazykov mezhdunarodnogo obshcheniya v kontekste dialoga kul'tur i civilizacij [Learning languages of international communication in the context of the dialogue of cultures and civilization]. Tver' : Istoki, 1996. 228 p. [in Russian].
14. Sorokin P.A. Prichiny vojny i usloviya mira [Reasons for war and conditions for peace]. Socis. 1993. No. 12. P. 140–152. [in Russian].
15. Faenova M.O. Obuchenie kul'ture obshcheniya na anglijskom yazyke [Teaching communication culture in English]. Moscow : Vyssh. shk., 1991. 144 p. [in Russian].
16. Byram M. Teaching-and-Learning Language-and-Culture. Clevedon, Philadelphia : Multilingual Matters LTD, 1994. 219 p. [in English].
17. Guo Z., Tan F.B., Turner T., Huzhong X. An exploratory investigation into instant messaging preferences in two distinct cultures. *IEEE Transactions on Professional Communication*. 2008. Vol. 51, No. 4. P. 396–415. [in English].
18. Hart W.B. Intercultural Computer-Mediated Communication. *The Edge*. 1998. Vol. 1, No. 4. URL : <http://kumo.swcp.com/biz/theedge/iccmc.htm>. [in English].
19. Hoopes D.S. Intercultural Communication Concept and the Psychology of Intercultural Experience. *Multicultural Education: A Cross Cultural Training Approach* / Ed. M. D. Pusch. US : Intercultural Press, 1980. P. 10–35. [in English].
20. Jimenez A., Boehe D.M., Taras V., Caprar D.V. Working across boundaries : Current and future perspectives on global virtual teams. *Journal of International Management*. 2017. Vol. 23, No. 4. P. 341–349. DOI : 10.1016/j.intman.2017.05.001. [in English].
21. Martin J.N. Intercultural Communication in Contexts. California : Mayfield Publishing Company, 1999. 364 p. [in English].
22. Ozelik H., Paprika Z. Z. Developing emotional awareness in cross-cultural communication : A videoconferencing approach. *Journal of Management Education*. 2010. Vol. 34. P. 371–699. [in English].

УДК 159.94(07); 373/.3/.5(477)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-36>

Надія СКОТНА,

orcid.org/0000-0002-2929-8926

доктор філософських наук,
професор кафедри практичної психології

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) *skotna@ukr.net*

Валентина СТЕЦЬ,

orcid.org/0000-0002-5530-5376

кандидат філософських наук,
доцент кафедри практичної психології

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) *valentina_stec@ukr.net*

Світлана ВОЛОШИН,

orcid.org/0000-0002-2962-3100

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри практичної психології

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) *voloshka_2008@ukr.net*

ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ БАТЬКІВ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ «НУШ» У ПОСТКАРАНТИННОМУ ПЕРІОДІ

Великим викликом для суспільства стала всесвітня пандемія, спричинена коронавірусною хворобою (COVID-19). Для локалізації наслідків негативного впливу коронавірусної інфекції у більшості країн були введені карантинні заходи (обмеження). Це вплинуло на економіку країн, а також безпосередньо на учнів загальноосвітніх шкіл та вихованців дитячих садків різної форми власності. Варто також зауважити, що основним негативним фактором готовності батьків та майбутніх першокласників до навчання у «НУШ» став постковідний синдром, який спричинив прогресування стресу, а також загострення різних хронічних хвороб у представників різних груп населення.

Підсумовуючи вищезазначене, нині актуальним є розроблення та апробація експериментальної програми (методик, педагогічних технологій тощо) формування стресостійкості батьків до навчання дітей в умовах «Нової української школи» у посткарантинному періоді.

Головною метою роботи є розроблення експериментальної програми формування стресостійкості батьків до навчання дітей в умовах «Нової української школи» у посткарантинному періоді. Під час теоретичного дослідження були використані такі методи: аксіоматичні, експертного оцінювання, ідеалізації, формалізації, історичні і логічні, сходження від конкретного тощо. Крім цього було використано власний досвід організації системи психолого-педагогічного супроводу батьків у яких діти навчаються в молодших класах загальноосвітньої школи, а також батьків закладів дошкільної освіти.

У результаті теоретичного дослідження членами науково-дослідної групи розроблено експериментальну програму формування стресостійкості батьків до навчання дітей в умовах «Нової української школи» у посткарантинному періоді. Розроблена провідними ученими та практиками зазначена вище програма складається із трьох основних блоків: діагностичного (13 практичних занять); корекційно-функціонального (4 практичних заняття) та констатувального (2 практичних заняття). Тривалість практичного заняття 45 хв, загальний час на проходження «експериментальної програми» склав 855 хв.

Очікується, що запропонована нами «експериментальна програма» сприятиме формуванню у кожного батька (майбутнього учасника педагогічного експерименту) власної індивідуальної стратегії психологічної готовності до «НУШ», яка забезпечить отримання ними оптимального позитивного результату – стійкої психологічної, емоційно-вольової та мотиваційної готовності до навчання дітей в умовах «НУШ» у посткарантинному періоді. Перспективи подальших досліджень у вибраному напрямі наукової розвідки передбачають апробацію експериментальної програми формування стресостійкості батьків до навчання дітей в умовах «Нової української школи» у посткарантинному періоді.

Ключові слова: адаптація, батьки, готовність, діти, компетентності, стресостійкість, посткарантинний період, програма, психологічне консультування, психодіагностика, модернізація, молодша школа, нова українська школа, практичні психологи

Nadiia SKOTNA,

orcid.org/0000-0002-2929-8926

Doctor of Philosophy,

Professor at the Department of Practical Psychology

Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) skotna@ukr.net

Valentyna STETS,

orcid.org/0000-0002-5530-5376

Candidate of Philosophical Sciences,

Associate Professor at the Department of Practical Psychology

Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) valentina_stec@ukr.net

Svitlana VOLOSHYN,

orcid.org/0000-0002-2962-3100

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Practical Psychology

Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) voloshka_2008@ukr.net

FORMATION OF STRESS RESISTANCE OF PARENTS TO CHILDREN'S EDUCATION IN THE PRIMARY SCHOOL "NUSH" IN THE POST-QUARANTINE PERIOD

A major challenge for society has been the global coronavirus pandemic (COVID-19). Quarantine measures (restrictions) have been introduced in most countries to localize the effects of the negative effects of coronavirus infection. This affected the economy of the countries, as well as directly on secondary school students, as well as pupils of kindergartens of various forms of ownership. It is also worth noting that the main negativism in the readiness of parents and future first-graders to study at the "New Ukrainian School" was the postcovid syndrome, which caused the progression of stress and exacerbation of various chronic diseases in different groups.

Summarizing the above, today it is important to develop and test an experimental program (methods, pedagogical technologies, etc.) for the formation of stress resistance of parents to children's education in the "New Ukrainian School" in the post-quarantine period.

The main purpose of the work is to develop an experimental program for the formation of stress resistance of parents to the education of children in the "New Ukrainian School" in the post-quarantine period. During the theoretical research the following methods were used: axiomatic, expert evaluation, idealization, formalization, historical and logical, convergence from the concrete, etc. In addition, we used our own experience in organizing a system of psychological and pedagogical support for parents in which children study in the lower grades of secondary school, as well as parents of preschool institutions.

As a result of theoretical research, members of the research group developed an experimental program for the formation of stress resistance of parents to children's education in the "New Ukrainian School" in the post-quarantine period. Developed by leading scientists and practitioners, the above program consists of three main blocks: diagnostic (13 practical classes); correctional-functional (4 practical classes) and constant (2 practical classes). The duration of the practical lesson was 45 minutes, the total time for the "experimental program" was 855 minutes.

It is expected that our proposed "experimental program" will help parents (future participants of the pedagogical experiment) to form their own individual strategy of psychological readiness for the "New Ukrainian School", which will provide them with optimal results - stable psychological, emotional and motivational readiness to learn. children in the "New Ukrainian School" in the post-quarantine period. Prospects for further research in the chosen direction of scientific research include testing of an experimental program for the formation of stress resistance of parents to the education of children in the "New Ukrainian School" in the post-quarantine period.

Key words: *adaptation, parents, readiness, children, Competencies, stress resistance, post-quarantine period, Program, Psychological counseling, Psych diagnostics, modernization, Primary School, new Ukrainian School, Practical Psychologists*

Постановка проблеми. Нині спостерігається трансформація різних інституцій України до світових стандартів. Не оминула позитивних змін система початкового шкільного навчання. Варто також зауважити, що провідна роль у системі освіти належить середній школі. На відміну від

закладів вищої освіти, у школі ще можна скоригувати дисбаланс у розвитку дітей. Світогляд дітей у сучасних умовах формується саме в сім'ї та школі. Крім цього, у школі формується особистість та її громадянська позиція, а також моральні якості.

Враховуючи вищевикладене, саме «Нова українська школа» («НУШ») забезпечує формування ключових компетентностей, необхідних для життя індивіда, а саме: спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами; спілкування іноземними мовами; математична компетентність; основні компетентності у природничих науках та технологіях; інформаційно-цифрова компетентність; уміння вчитися упродовж життя; ініціативність; обізнаність та самовираження у сфері культури; соціальна та громадянська компетентність; екологічна грамотність і здорове життя тощо.

Великим викликом для суспільства стала всесвітня пандемія, спричинена коронавірусною хворобою (COVID-19). Для локалізації наслідків негативного впливу коронавірусної інфекції у більшості країн були введені карантинні заходи (обмеження). Це вплинуло на економіку країн, а також безпосередньо на учнів загальноосвітніх шкіл і вихованців дитячих садків різної форми власності. Варто також зауважити, що основним негативізмом готовності батьків та майбутніх першокласників до навчання у «НУШ» став постковідний синдром, який спричинив прогресування стресу, а також загострення різних хронічних хвороб у представників різних груп населення.

Підсумовуючи вище зазначене, нині актуальним є розроблення та апробація експериментальної програми (методик, педагогічних технологій тощо) формування стресостійкості батьків до навчання дітей в умовах «Нової української школи» у посткарантинному періоді.

Дослідження організовано відповідно до плану науково-дослідної роботи і дослідно-конструкторських робіт кафедри практичної психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (ініціативний науковий проект «Готовність «НУШ», 2020–2021 р. р.).

Аналіз досліджень. Аналіз науково-методичної літератури (моніторинг Інтернет-ресурсів) у напрямі формування готовності батьків до навчання дітей у початковій школі дозволив визначити низку наукових праць (Бугаєць, 2002: 1), (Гурман, 2011: 2), (Буздуган, 2013: 3), (Розлуцька, 2018: 4) та інших учених (А. Богуша, Н. Голоти, В. Дубровського, П. Любові, О. Онопрієнка). Вважаємо, що окремі наукові концепції, методики (педагогічні технології) перелічених вище учених та практиків доцільно адаптувати до вимог сьогодення та потреб «НУШ».

Під час подальшого аналізу науково-методичної та спеціальної літератури увагу привернули роботи (Бочкор, Дубровська, Залеська, 2014: 5), (Гусакова, 2014: 6), (Андрющенко,

Рудень, 2017: 7), (Березовська, 2017: 8) та інших провідних фахівців зазначеного вище напряму (А. Деруна, О. Казанникова, О. Камінської, В. Кузьменка, Т. Піроженка), у яких розкриті особливості розроблення сучасних моделей (педагогічних технологій, методик, програм тощо) і які забезпечують формування стресостійкості батьків до навчання дітей у загальноосвітній школі. Необхідно підкреслити, що сучасні наукові здобутки перелічених вище провідних учених та практиків можуть бути використані під час розроблення експериментальної програми формування стресостійкості батьків до навчання дітей в умовах «НУШ».

У наукових працях (Бібік, 2017: 9), (Пшенічна, 2019: 10), (Апончук, Кравченко, 2018: 11), (Марчук, 2019: 12) та інших провідних учених (Н. Софій, О. Онопрієнка, Ю. Найди, М. Пристінської, І. Большакова) висвітлені актуальні питання організації системи навчання дітей за технологіями «НУШ». Зазначені у роботах вище перелічених учених і практиків наукові концепції можуть бути корисними для впровадження їх у змістову частину експериментальної програми формування стресостійкості батьків до навчання дітей в умовах «НУШ» (у посткарантинному етапі).

Під час подальшої дослідно-аналітичної роботи нашу увагу привернули наукові праці провідних учених і практиків (Гриневиц, Львіч, Морзе, Прішкін, Шемелинець, Линьов, Рій, 2020: 13), (Гаєвська, 2021: 14) та інших фахівців (Н. Васильченко, О. Гонтара, Т. Ілляшенко, В. Панок, І. Луценко, Ю. Луценка), у яких акцентується увага на появі ряду негативних наслідків карантинних обмежень в умовах всесвітньої пандемії спричиненої коронавірусною хворобою (COVID-19) для батьків, а також майбутніх школярів. Враховуючи особливості перебігу коронавірусної хвороби (COVID-19) та впливу постковідних синдромів на психіку, а також розумові і фізичні здібності представників різних вікових груп, які є батьками майбутніх першокласників, доцільним є розроблення прикладних методик, програм їхньої фізичної терапії, ерготерапії тощо, що сприятиме формуванню у них високої готовності (психологічної стійкості) до впливу негативних факторів пов'язаних із підготовкою дітей до навчання у «НУШ».

Варто також підкреслити, що у наукових працях провідних учених (Скотна, Гавришак, 2011: 15), (Горленко, Луценко, Острова, Сосновенко, Ткачук, 2017: 16), (Афоніна, Заріцький, Міщенко, 2020: 17), (Стець, 2018: 18) та інших фахівців і практиків (В. Головка, Ю. Коршуна, Т. Слободянюк, О. Фісуна, Л. Чепенка) розкриті

актуальні питання формування готовності практичних психологів закладів дошкільної освіти, загальноосвітніх шкіл до професійного консультування батьків майбутніх першокласників.

Відповідно до результатів моніторингу Інтернет-джерел, аналізу науково-методичної, спеціальної та довідкової літератури встановлено, що питанням розроблення прикладних методик, програм (педагогічних умов, технологій тощо) формування стресостійкості батьків до навчання дітей в умовах «НУШ» у пост карантинному періоді присвячено недостатню кількість науково-методичних праць, що потребує подальших наукових розвідок та підкреслює актуальність і практичну складову частину вибраного напрямку дослідження.

Мета статті – розроблення експериментальної програми формування стресостійкості батьків до навчання дітей в умовах «Нової української школи» у посткарантинному періоді.

Для досягнення мети дослідження планувався вирішити такі завдання:

- провести аналіз науково-методичної та спеціальної літератури у напрямі формування готовності батьків до навчання дітей у початковій школі;

- визначити ефективні моделі, педагогічні технології (методики, програми), які забезпечують формування стресостійкості батьків до навчання дітей у загальноосвітній школі;

- провести моніторинг Інтернет-джерел, аналіз спеціальної та довідкової літератури у напрямі організації системи навчання дітей за технологіями «НУШ»;

- визначити основні негативні наслідки введення карантинних обмежень в умовах всесвітньої пандемії спричиненої коронавірусною хворобою (COVID-19) для батьків майбутніх школярів в умовах «НУШ»;

- здійснити аналіз науково-методичної та спеціальної літератури у напрямі формування готовності практичних психологів закладів дошкільної освіти, загальноосвітніх шкіл до професійного консультування батьків майбутніх першокласників.

Під час теоретичного дослідження були використані такі методи: аксіоматичні, експертного оцінювання, ідеалізації, формалізації, історичні і логічні, сходження від конкретного тощо. Крім цього, було використано власний досвід організації системи психолого-педагогічного супроводу батьків, у яких діти навчаються в молодших класах загальноосвітньої школи, а також у закладах дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Теоретичне дослідження організовано у два етапи (травень – серпень 2021 р.) на базі Комунального закладу «Харківська спеціалізована школа І–ІІІ ступенів № 93 ім. В.В. Бондаренка» (м. Харків).

Відповідно до заздалегідь розробленого плану (перший етап дослідження, травень 2021 р.), членами науково-дослідної групи (провідні учені та практики у вибраному напрямі наукової розвідки: Надія Скотна, Валентина Стець, Світлана Волошин та Оксана Хацаюк) здійснено визначення сутнісних характеристик, а також відповідних критеріїв, рівнів та підходів. Крім цього, проведено аналіз науково-методичної, довідкової та спеціальної літератури (моніторинг Інтернет-ресурсів) у вибраному напрямі дослідження, що дозволило скоригувати план подальших дій.

У динаміці другого етапу теоретичного дослідження (червень – серпень 2021 р.), відповідно до результатів, отриманих наприкінці першого етапу, членами науково-дослідної групи (НДГ) розроблено експериментальну програму формування стресостійкості батьків до навчання дітей в умовах «НУШ» у посткарантинному періоді (табл. 1).

Отже, поставлені перед нами завдання виконанні, а головна мета дослідження – досягнута.

Висновки. У результаті теоретичного дослідження членами науково-дослідної групи розроблено експериментальну програму формування стресостійкості батьків до навчання дітей в умовах «Нової української школи» у посткарантинному періоді. Розроблена провідними ученими та практиками зазначена вище програма складається із трьох основних блоків: діагностичного (13 практичних занять); корекційно-функціонального (4 практичних заняття) та констатувального (2 практичних заняття). Тривалість практичного заняття 45 хв, загальний час на проходження «експериментальної програми» становив 855 хв.

Очікується, що запропонована нами «експериментальна програма» сприятиме формуванню у батьків (майбутніх учасників педагогічного експерименту) власної індивідуальної стратегії психологічної готовності до «НУШ», яка забезпечить отримання ними оптимального позитивного результату – стійкої психологічної, емоційно-вольової та мотиваційної готовності до навчання дітей в умовах «НУШ» у посткарантинному періоді. Апробацію програми формування стресостійкості батьків до навчання дітей в умовах «Нової української школи» у посткарантинному періоді планується провести на базі дошкільного навчального закладу № 18 м. Харкова.

**Програма формування стресостійкості батьків до навчання дітей
в умовах «НУШ» у посткарантинному періоді**

№ з/п	№ заняття, зміст навчальних питань	Тривалість заняття (хв)	Коротка описова характеристика тематики занять (прикладні методики психофізичного діагностування та психокорекції)
1. Діагностичний блок			
1.1	Заняття 1. Практикум для батьків «Знайомство». <u>Навчальне питання 1.</u> Вправа знайомство. <u>Навчальне питання 2.</u> Вправа дерево очікування. <u>Навчальне питання 3.</u> Обговорення з батьками актуальності проблеми взаємовідносин «Діти-батьки». <u>Навчальне питання 4.</u> Вправа «Казка про ідеальну сім'ю». <u>Навчальне питання 5.</u> Рефлексія.	45	Мета практикуму: знайомство учасників, об'єднання їх у групу (мікрогрупи), формування партнерської позиції у їх спілкуванні, обговорення основних завдань та правил роботи батьків, актуалізація проблеми дитячо-батьківських стосунків.
1.2	Заняття 2. Тренінг для батьків «Успішна адаптація першокласників до НУШ як умова гармонійного та всебічного розвитку особистості». <u>Навчальне питання 1.</u> Прийом «успішне спілкування». <u>Навчальне питання 2.</u> Ділова гра «Готовність дитини до школи». <u>Навчальне питання 3.</u> Підведення підсумків «мозковий штурм».	45	Мета тренінгу: ознайомлення батьків із можливими проблемами адаптації дітей у перший рік навчання, особливості організації системи дистанційної освіти в умовах карантинних обмежень. Розроблення рекомендацій для створення системи комфортних та відкритих відносин із першокласниками.
1.3	Заняття 3. Анкетування для батьків на тему «Життя дитини в родині».	45	Мета анкетування: визначити психологічну атмосферу (сумісність) в родині майбутнього учня, визначення шляхів коригування родинного виховання дитини. Визначення шляхів сумісного подолання можливих посткарантинних негативізмів.
1.4	Заняття 4. Анкетування для батьків на тему «Дитина і школа».	45	Мета анкетування: вивчити (проаналізувати) причини повільної адаптації дітей до умов шкільного життя із урахуванням особливостей педагогічних технологій НУШ. Відпрацювати практичні рекомендації по усуненню непорозуміння між дітьми та батьками в умовах тривалого сумісного перебування у місцях проживання (в умовах карантинних обмежень, спричинених коронавірусної хворобою).
1.5	Заняття 5. Анкетування для батьків на тему «Самоаналіз для батьків майбутніх першокласників».	45	Мета анкетування: провести аналіз наявного стану взаємовідносин з дитиною, усвідомлення важливості ролі батьків.
1.6	Заняття 6. Анкетування для батьків «Батьки і діти» (міні-тест).	45	Мета тестування (психодіагностики): з'ясувати (визначити і проаналізувати) стосунки батьків зі своїми дітьми. Відпрацювати практичні рекомендації у
			напрямі покращення стосунків дітей із батьками (врахувати особливості карантинних обмежень та специфіки посткарантинних умов).
1.7	Заняття 7. Анкетування для батьків «Що є для мене моя родина?».	45	Мета анкетування: визначити місце родини та дітей у світогляді батьків. Відпрацювати практичні рекомендації з формування правильного напрямку світогляду батьків (у різних життєвих та суспільних обставинах).
1.8	Заняття 8. Анкета-аналіз для батьків «Які Ви батьки?».	45	Мета: надати можливість батькам визначити та провести якісний аналіз відносин із дітьми.

Продовження таблиці 1

1.9	Заняття 9. Тестування для батьків (за методикою Бостонського тесту на стресостійкість).	45	Мета тестування: Визначення та аналіз рівня сформованості стресостійкості у батьків. Відпрацювання практичних рекомендацій у напрямі підвищення стресостійкості батьків (із урахуванням особливостей посткарантинного періоду, посткарантинного синдрому).
1.10	Заняття 10. Тестування для батьків (тест самооцінки стресостійкості за методикою С. Коухена та Г. Вілліансона).	45	Мета тестування: визначення рівня самооцінки стресостійкості у батьків.
1.11	Заняття 11. Діагностика рівня сформованості стресостійкості (за методикою Холмса та Раге).	45	Мета психодіагностики: визначення у батьків наявного рівня стресостійкості на посткарантинному етапі. Відпрацювання методичних рекомендацій із підвищення рівня стресостійкості батьків.
1.12	Заняття 12. Психодіагностичне дослідження для батьків (за методикою багаторівневого особистісного опитувальника «Адаптивність (МЛО-АМ)» відповідно до А. Маклакова та С. Чермяніна).	45	Мета психодіагностики: дослідження (визначення) адаптивних якостей, нервово-психічної витримки, комунікативних здібностей, моральної та етичної нормативності.
1.13	Заняття 13. Тестування для батьків (тест Будассі на самооцінку).	45	Мета тестування: здійснити психологічне дослідження особистості і визначити самооцінку батьків.
Всього за підготовчий блок		585	---
2. Корекційно-функціональний блок			
2.1	Заняття 14. Тренінг для батьків «Підвищення самооцінки та мотивації досягнення успіху у житті».	45	Мета тренінгу: підвищення самооцінки та усвідомлення своєї неповторності (унікальності), допомога учасникам у пізнанні своєї особистості, відкриття можливостей до самопізнання та самореалізації.
2.2	Заняття 15. Практикум для батьків «Техніки управління страхом». <u>Навчальне питання 1.</u> Десенситизація (навчитися розслаблювати м'язи). <u>Навчальне питання 2.</u>	45	Завдання практикуму: навчити батьків релаксації та розслаблення м'язів обличчя, тіла, шиї тощо. Поперемінно напружуючи та розслаблюючи м'язи, батьки удосконалюють (формують) рухові навички управління ними.
	<u>Моделювання: спостерігай за чужим досвідом та імітуй його.</u> <u>Навчальне питання 3.</u> Техніки взаєморегуляції емоцій: заміни страху іншою емоцією. <u>Навчальне питання 4.</u> Малюнки: намалюй свій страх, намалюй свої негативні емоції.		
2.3	Заняття 16. Дихальна гімнастика для батьків та дітей (за О. Стрельниковою, Б. Кіндзером).	45	Мета дихальної гімнастики: підвищення імунітету, аутогенне тренування (медитація), підвищення імунітету, розвиток гнучкості, координації, пластичності.
2.4	Заняття 17. Дихальні техніки для зняття стресу та міцного сну. <u>Навчальне питання 1.</u> Техніка дихання «4-7-8». <u>Навчальне питання 2.</u> Почергове носове дихання. <u>Навчальне питання 3.</u> Дихальна вправа Бхрамарі. <u>Навчальне питання 4.</u> Дихальна ката «Санчін» (за методикою Б. Кіндзера).	45	Мета дихальних технік: зміцнення психологічного стану (психологічної рівноваги), покращення когнітивних функцій, покращення концентрації уваги та пам'яті, покращення та стабілізація сну.

Всього за корекційно-функціональний блок		180	---
3. Константувальний блок			
3.1	Заняття 18. <i>Рефлексія.</i>		Мета рефлексії: формування у особистості (представників досліджуваних груп) усвідомленим чином коригувати свою увагу всередині себе для того, щоб переглядати та коригувати власний психічний простір; формування у індивіда уміння концентрувати увагу на своїх внутрішніх психофізичних процесах. Мета анкетування: проаналізувати рівень знань та питань стосовно пройденого навчального матеріалу. Відпрацювати практичні рекомендації по усуненню виявлених недоліків. Мета: формування комунікативних здібностей, самосвідомості. Розвиток інтелекту та мислення. Формування уміння ефективно використовувати свої психофізіологічні особливості у різних умовах соціуму.
	<i>Навчальне питання 1.</i> <i>Анкетування батьків «Зворотний зв'язок».</i>	45	
	<i>Навчальне питання 2.</i> <i>Методи та прийоми: «Обери позицію», «Рюкзак», «Есе», «Ключові слова», «Синквейн», «Дерево бажань» тощо.</i>	45	
Всього за константувальний блок		90	---
Всього за «експериментальну програму»		855	---
Авторська розробка: Н. Скотна, В. Стець, С. Волошин, О. Хацаюк			

Результати дослідження впровадженні у практику практичних психологів Комунальних закладів: «Харківська спеціалізована школа І–ІІІ ступенів № 93 ім. В.В. Бондаренка» (м. Харків) та «Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 18 комбінованого типу Харківської міської

ради (м. Харків). Перспективи подальших досліджень у вибраному напрямі наукової розвідки передбачають апробацію експериментальної програми формування стресостійкості батьків до навчання дітей в умовах «Нової української школи» у посткарантинному періоді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бугаєць Н.А. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів до роботи з сім'єю учня : дис. ... канд. пед. наук : 13.01.04. Харків, 2002. 187 с.
2. Гурман А.В. Підготовка майбутніх вчителів до педагогічної взаємодії з батьками як педагогічна проблема. *Нові технології навчання*. Наук.-метод. збірн., Київ-Вінниця, 2011. №1. С. 55–59.
3. Буздуган О.А. Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2013. 20 с.
4. Розлуцька Г.М. Взаємодія соціальних інститутів у вихованні дітей. *УжНУ «Говерла»* : навч.-метод. посібн. Ужгород, 2018. С. 116.
5. Бочкор Н.П., Дубровська Є.В., Залеська О.В. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період. *МЖПЦ «Ла Страда-Україна»* : метод. рек. Київ, 2014. С. 84.
6. Гусакова М.П. Зворотний зв'язок у вихованні дошкільника: психологічна освіта чи батьківський досвід. *Науково-практичний освітньо-методичний журнал «Практична психологія та соціальна робота»*, Київ, 2014. № 9. С. 4-9.
7. Андрющенко О., Рудень Л. Уроки самостійності. Формування навичок практичного життя за методикою М. Монтесорі. *Дошкільне виховання*. Зб. наук. пр., Харків, 2017. №10. С. 23–25.
8. Березовська Н. Вивчаємо психологічний клімат колективу. *Дошкільне виховання*. Зб. наук. пр., Харків, 2017. №3. С. 12–15.
9. Бібік Н.М. Нова українська школа: поради для вчителя. *ТОВ «Видавничий дім «Плеяди»*: посібн. Київ, 2017. 206 с.
10. Пшенична Л. Новий учитель нової української школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Наук. журн., Суми, 2019. №1 (85). С. 61-83.
11. Апончук Т., Кравченко Г. Забезпечення якості початкової освіти в умовах нової української школи. *Адаптивне управління: теорія і практика (серія «Педагогіка»)*. Електр. наук. фак. вид., Харків, 2018. №5 (9). С. 1–15.
12. Марчук Ж.С. Методи навчання мистецтва молодших школярів у НУШ. *Мистецтво та освіта*. Наук.-метод. журн., Київ, 2019. №2 (92). С. 15–30.
13. Гриневич Л., Ільч Л., Морзе Н., Прошкін В., Шемелинець І., Линьов К., Рій Г. Організація освітнього процесу в школах України в умовах карантину. *Київський університет імені Бориса Грінченка*: аналітична записка. Київ, 2020. 76 с.
14. Гаєвська А.М. Поради дітям та батькам під час карантину, 2021. URL: <https://sch8.edu.vn.ua/poradu.html>.

15. Скотна Н., Гавришак Л. Сучасна психологія на захисті формування цінностей молодших школярів в контексті трансформацій суспільних процесів. *Молодь і ринок*. Зб. наук. пр., Дрогобич, 2011. №6. С. 84–88.
16. Горленко В.М., Луценко Ю.А., Острова, В.Д., Сосновенко Н.В., Ткачук І. І. Методичні рекомендації щодо впровадження циклограм діяльності працівників психологічної служби. *УНМЦ практичної психології і соціальної роботи*: метод. рек. Київ, 2017. 132 с.
17. Афоніна Є.В., Заріцький О.О., Міщенко Н.В. Психолог у НУШ: радісно та впевнено руш! Путівник психолога в Новій українській школі. «Витоки»: посібн. Краматорськ, 2018. 250 с.
18. Стець В.І. Готовність педагогів сучасної української школи до роботи в умовах інклюзивної освіти. *Проблеми гуманітарних наук*. Зб. наук. пр., Дрогобич, 2018. №43. С. 130–146.

REFERENCES

1. Buhaiets N.A. Profesiino-pedahohichna pidhotovka maibutnikh vchyteliv do roboty z simieiu uchnia [Professional and pedagogical preparation of future teachers to work with the student's family] : dys. ... kand. ped. nauk (13.01.04) : KhDPU im. H.S. Skovorody, 2002. 187 p. [in Ukrainian].
2. Hurman A.V. Pidhotovka maibutnikh vchyteliv do pedahohichnoi vzaiemodii z batkamy yak pedahohichna problema [Preparation of future teachers for pedagogical interaction with parents as a pedagogical problem]. *Novi tekhnologii navchannia. Nauk.-metod. zbirn.*, 2011. №1. P. 55–59. [in Ukrainian].
3. Buzduhan O.A. Pidhotovka maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv do pedahohichnoi vzaiemodii z batkamy uchniv [Preparation of future primary school teachers for pedagogical interaction with students' parents] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk (13.01.04) : DZ "Pivdenoukr. nats. ped. un-t im. K. D. Ushynskoho", 2013. 20 p. [in Ukrainian].
4. Rozlutska H.M. Vzaiemodiia sotsialnykh institutiv u vykhovanni ditei [Interaction of social institutions in the upbringing of children] : navch.-metod. posibn : UzhNU «Hoverla», 2018. P. 116. [in Ukrainian].
5. Bochkor N.P., Dubrovska Ye.V., Zaleska O.V. Sotsialno-pedahohichna ta psykholohichna robota z ditmy u konfliktnyi ta postkonfliktnyi period [Socio-pedagogical and psychological work with children in the conflict and post-conflict period] : metod. rek. : MZhpTs «La Strada-Ukraina», 2014. P. 84. [in Ukrainian].
6. Husakova M.P. Zvorotnyi zviazok u vykhovanni doshkilnyka: psykholohichna osvita chy batkivskyi dosvid [Feedback in preschool education: psychological education or parental experience]. *Naukovo-praktychnyi osvithno-metodychnyi zhurnal «Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota»*, Kyiv, 2014. № 9. P. 4–9. [in Ukrainian].
7. Andriushchenko O., Ruden L. Uroky samostiinosti. Formuvannia navychok praktychnoho zhyttia za metodykoiu M. Montessori [Lessons of independence. Formation of practical life skills according to the method of M. Montessori]. *Doshkilne vykhovannia. Zb. nauk. pr.*, Kharkiv, 2017. №10. P. 23–25. [in Ukrainian].
8. Berezovska N. Vychaiemo psykholohichni klimat kolektyvu [We study the psychological climate of the team]. *Doshkilne vykhovannia. Zb. nauk. pr.*, Kharkiv, 2017. №3. P. 12–15. [in Ukrainian].
9. Bibik N.M. Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia [New Ukrainian school: a guide for teachers] : posibn. : TOV «Vydavnychiy dim «Pleiady», 2017. 206 p. [in Ukrainian].
10. Pshenychna L. Novyi uchitel novoi ukrainskoi shkoly [A new teacher of a new Ukrainian school]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii. Nauk. zhurn.*, Sumy, 2019. №1 (85). P. 61–83. [in Ukrainian].
11. Aponchuk T., Kravchenko H. Zabezpechennia yakosti pochatkovoї osvity v umovakh novoi ukrainskoi shkoly [Ensuring the quality of primary education in the new Ukrainian school]. *Adaptyvne upravlinnia: teoriia i praktyka (seriia «Pedahohika»)*. *Elektr. nauk. fakh. vyd.*, Kharkiv, 2018. №5 (9). P. 1–15. [in Ukrainian].
12. Marchuk Zh.S. Metody navchannia mystetstva molodshykh shkoliariv u NUSh [Methods of teaching art to primary school students at NUSh]. *Mystetstvo ta osvita. Nauk.-metod. zhurn.*, Kyiv, 2019. №2 (92). P. 15–30. [in Ukrainian].
13. Hrynevych L., Ilich L., Morze N., Proshkin V., Shemelynets I., Lynov K., Rii H. Orhanizatsiia osvitnoho protsesu v shkolakh Ukrainy v umovakh karantynu [Organization of the educational process in Ukrainian schools under quarantine] : analitychna zapyska : Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka, 2020. 76 p. [in Ukrainian].
14. Haievska A.M. Porady ditiam ta batkam pid chas karantynu [Tips for children and parents during quarantine]. URL: <https://sch8.edu.vn.ua/poradu.html>. (Last accessed: 16.09.2021) [in Ukrainian].
15. Skotna N., Havryshchak L. Suchasna psykholohiia na zachysti formuvannia tsinnosti molodshykh shkoliariv v konteksti transformatsii suspilnykh protsesiv [Modern psychology in defense of the formation of values of primary school students in the context of transformations of social processes]. *Molod i rynek. Zb. nauk. pr.*, Drohobych, 2011. №6. P. 84–88. [in Ukrainian].
16. Horlenko V.M., Lutsenko Yu.A., Ostrova, V.D., Sosnovenko N.V., Tkachuk I. I. Metodychni rekomendatsii shchodo vprovadzhennia tsykloqram diialnosti pratsivnykiv psykholohichnoi sluzhby [Methodical recommendations on introduction of cyclograms of activity of employees of psychological service] : metod. rek. : UNMTs praktychnoi psykholohii i sotsialnoi roboty, 2017. 132 p. [in Ukrainian].
17. Aфонина Ye. V., Zарицький O. O., Мищенко N. V. Психолог у NUSh: радісно та впевнено руш! Путівник психолога в Новій українській школі [Psychologist at NUSh: move happily and confidently! Psychologist's guide to the New Ukrainian school] : posibn. : «Vytoky», 2018. 250 p. [in Ukrainian].
18. Stets V.I. Hotovnist pedahohiv suchasnoi ukrainskoi shkoly do roboty v umovakh inkluzyvnoi osvity [Readiness of teachers of modern Ukrainian school to work in the conditions of inclusive education]. *Problemy humanitarnykh nauk. Zb. nauk. pr.*, Drohobych, 2018. №43. P. 130–146. [in Ukrainian].

УДК 376-056.264-053.4:159.95

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-37>**Лариса СТАХОВА,***orcid.org/0000-0002-0540-0674*

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри логопедії

Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

(Суми, Україна) *Larastakhova4@meta.ua***Ірина КРАВЦОВА,***orcid.org/0000-0001-7468-0940*

викладач кафедри логопедії

Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

(Суми, Україна) *irynaislentieva18@ukr.net***ФОРМУВАННЯ ФРАЗОВОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ, ЯКІ НЕ РОЗМОВЛЯЮТЬ**

У статті представлено методику формування мовлення в дітей дошкільного віку, які мають загальне недорозвинення мовлення I рівня або затримку мовленнєвого розвитку. Визначено основні принципи корекційно-розвиткової роботи (зокрема, принципи системного підходу, наочності, послідовності, врахування провідного виду діяльності, доступності, врахування структури мовленнєвого порушення, емоційності) та основні напрями (формування активного словника, формування граматичних категорій мовлення, формування фразового мовлення на основі засвоєної лексики). Зазначено, що реалізація зазначених напрямів відбувається за допомогою картинного, дрібного іграшкового та буквенного матеріалу, а формування активного словника базується на поступовому й поетапному засвоєнні складової будови лексем. Під час створення даної методики за основу була взята послідовність у роботі над складовою будовою слів, що розроблена А. К. Марковою, яка частково була доповнена та змінена. Відповідно до цієї послідовності добираються слова, що дозволяє за умов наявності навіть мінімальній кількості слів в активному словнику дитини сформувати у неї елементарне фразове мовлення.

Визначено послідовність корекційно-розвиткової роботи. Зокрема, корекційно-розвиткова робота включає такі послідовні етапи: проспікування голосних звуків та ознайомлення з буквами, що їх позначають, які в подальшому використовуватимуться як заміники прийменника У, сполучників І, А; введення в активне мовлення займенників Я, ТИ, МИ та частки НА в значенні наказового способу дієслова взяти, одночасне формування первинних навичок діалогічного мовлення; ознайомлення з двоскладовими словами з однаковими відкритими складами та двоскладовими словами з різними відкритими складами і введення прислівників, що позначають місце знаходження предмета (ось, тут, там), і дієслова дай; формування граматичної будови мовлення з використанням букви У як заміника прийменника У в поєднанні з особовими займенниками Я, ТИ в родовому відмінку (у мене, у тебе); поширення фрази за допомогою введення сполучника І, який позначається відповідною буквою; введення до структури речення дієслова Є, яке в схемі замінюється буквою Є; введення прийменника З, який позначається буквою З; закріплення вживання сполучника І та введення сполучника А, які позначаються відповідними буквами; введення прийменників НА, БЛЯ, ЗА, НАД, ПІД, які під час складання схематичних речень з використанням предметних картинок або дрібних іграшок позначаються відповідними друкованими словами. Зазначено, що всі малюнки або іграшки та зображення букв обов'язково розташовуються в один ряд.

Ключові слова: корекційно-розвиткова робота, методика, формування мовлення, фразове мовлення, речення.

Larysa STAKHOVA,*orcid.org/0000-0002-0540-0674*

Candidate of Pedagogic Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Logopedia

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

(Sumy, Ukraine) *Larastakhova4@meta.ua***Iryna KRAVTSOVA,***orcid.org/0000-0001-7468-0940*

Lecturer at the Department of Logopedia

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

(Sumy, Ukraine) *irynaislentieva18@ukr.net***PHRASE SPEECH FORMATION IN CHILDREN, WHO DO NOT TALK**

The article presents the method of speech formation in preschool children, who have a general speech underdevelopment of the first level or speech delay. The basic principles of correctional and developmental work (the systematic approach

principle, clarity, consistency, taking into account the leading activity type, accessibility, taking into account the speech disorders structure, emotionality) and the main directions (active vocabulary formation). It is noted that the implementation of these areas is through pictorial, small toy and letter material, and the active vocabulary formation is based on the gradual mastery of the constituent token's structure. During this technique creation, the sequence in the work on the compound words' structure, developed by A. K. Markova, which is partially supplemented and changed, is taken as a basis; in accordance with this sequence, words are selected, which allows, providing even the minimum words number in the child's active vocabulary, to form an elementary phrasal speech.

The correctional and developmental work sequence in the indicated directions is determined: vowel sounds singing and acquaintance with the letters denoting them, which will be used in the future as substitutes for the preposition IN, conjunction AND; active pronouns introduction I, YOU, WE and the particle ON in the meaning of the imperative verb mood TO TAKE and the simultaneous formation of primary dialogic speech skills; acquaintance with two-syllable words with the same open syllables and two-syllable words with different open syllables and introduction of adverbs denoting the subject location (here, there) and the verb GIVE; the grammatical structure formation of speech using IN as a substitute for the preposition IN in combination with personal pronouns I, you in the genitive case (I have got, you have got); the phrase spread through the conjunction introduction AND; introduction to the sentence structure of the verb TO BE; the preposition introduction WITH; consolidation of the connector use AND; prepositions introduction, ON, NEAR, FOR, OVER, UNDER, which during the schematic sentences compilation using subject pictures or small toys are indicated by the corresponding printed words. It is stated that all pictures or toys and images of letters must be arranged in one row.

Key words: correctional and developmental work, methods, speech formation, phrasal speech, sentence.

Постановка проблеми. Надзвичайно важливу роль у формуванні всіх психічних функцій дитини відіграє мовлення. Воно регулює поведінку людини, контролює її вчинки, думки, дії. Відсутність мовлення негативно відбивається на всіх аспектах життя дитини, впливає на її загальний розвиток, тому варто піклуватися про своєчасне формування мовлення дитини, про його правильність та чистоту, попереджати та виправляти будь-які недоліки.

Особливу категорію становлять діти дошкільного віку, мовлення яких не розвивається. У таких дітей найчастіше діагностують загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) або затримку мовленнєвого розвитку (ЗМР), що проявляється в несформованості всіх компонентів мовленнєвої системи. Для надання ефективної корекційної допомоги важливим є оптимальний вибір методики формування мовлення. Питання корекції мовленнєвого недорозвинення різної структури залишається відкритим.

Аналіз досліджень. О. Белкіна пропонує авторську методику абілітації дитини, яка не розмовляє («Програма обучения неговорящего ребенка»), та механізм поетапного впровадження цієї методики (Белкіна, 2017). Питання вдосконалення шляхів реабілітаційних заходів у дітей з порушеннями мовлення через застосування інноваційних логопедичних технологій порушує В. Галущенко (Галущенко, 2016: 62). Н. Павлова присвячує дослідження проблемі формування комунікативної активності дітей молодшого дошкільного віку, які не розмовляють, засобами інноваційних технологій (Павлова, 2017). Н. Каут здійснює теоретичний аналіз ігрової діяльності у подоланні мовленнєвих розладів та її впливу на розвиток дошкільника (Каут, 2012: 374).

Метою статті є представлення методики формування мовлення в дітей, які мають ЗНМ I рівня або ЗМР, та забезпечення корекційно-розвиткової роботи з такою категорією дітей.

Виклад основного матеріалу. Загальне недорозвинення мовлення – це різні складні мовленнєві розлади, за яких у дітей порушується формування всіх компонентів мовленнєвої системи, що відносяться до її звукової і смислової сторони, при нормальному слуху та інтелекті (Шеремет, 2010: 235). У разі затримки мовленнєвого розвитку в дітей також відзначається пізній початок мовлення й уповільнений темп його розвитку, проте спеціалісти не знаходять в анамнезі даних про грубе порушення центральної нервової системи, що забезпечує більшу збереженість моторних функцій, психічних реакцій, поведінки дитини в цілому (Шеремет, 2010: 262).

На нашу думку, під час розробки змісту та методів навчання мовлення дітей дошкільного віку та корекційно-розвиткової роботи основними принципами є такі:

- принцип системного підходу, що передбачає вплив на всі сторони мовленнєвої функціональної системи;
- принцип наочності, який реалізується шляхом доцільного включення аналізаторних систем організму, яке підвищує ефективність отримання, переробки, збереження та відтворення отриманих знань;
- принцип послідовності, що становить складний процес логопедичного впливу, коли корекція відбувається в кілька етапів, кожному з яких відповідають свої завдання, методи і прийоми;
- принцип врахування провідного виду діяльності;

– принцип доступності, який полягає в необхідності відповідності змісту, методів і форм навчання віковим особливостям дітей, рівню їхнього розвитку;

– принцип врахування структури мовленнєвого порушення;

– принцип емоційності, що передбачає формування у дошкільників інтересу до корекційного процесу, який спрямований на розвиток внутрішніх мотивів дітей на основі співтворчості і співпраці з логопедом, який повинен виховувати у дітей почуття радості від успіху в корекційній роботі, розвивати емоційне (зацікавлене) ставлення до процесу корекції мовлення.

Розробити універсальні методи роботи з дітьми, які мають системне недорозвинення мовленнєвої системи, неможливо, оскільки на практиці спеціалісти стикаються зі складними індивідуальними особливостями мовленнєвої та немовленнєвої симптоматики. Механізми компенсації розвиваються поступово залежно від характеру, ступеня тяжкості і структури порушення. Важливою у цьому процесі є наявність корекційної роботи, а також час, коли вона розпочалася, та її зміст.

Представлена методика є одним із варіантів корекційної роботи при ЗНМ I рівня, а також запуску мовлення при ЗМР. Вона полягає у формуванні та розвитку фразового мовлення на основі формування звукоскладової структури слів, ускладнення якої відбувається поетапно. Також ми врахували розвиток мовлення дітей від народження до 7 років (Богущ, 2004).

Основними напрямками роботи є такі:

– формування активного словника, доступного для розуміння, та вміння самостійно відтворювати засвоєний лексичний матеріал;

– формування граматичних категорій мовлення;

– формування фразового мовлення на основі засвоєної лексики.

Реалізація зазначених напрямів відбувається за допомогою картинного, дрібного іграшкового та буквеного матеріалу. Використання зображення літер та їх сполучень не ставить на меті навчання дітей читанню, а передбачає запам'ятовування їх як символів слів.

Формування активного словника базується на поступовому й поетапному засвоєнні складової будови лексем. Під час створення даної методики за основу була взята послідовність у роботі над складовою будовою слів, що розроблена А. К. Марковою, яка частково була доповнена та змінена (Маркова, 1961). Ми додали односкладові слова з відкритим складом та двоскладові слова

з однаковими відкритими складами. Відповідно до цієї послідовності добираються слова, які відносяться до різних частин мови. Це дозволяє за умови наявності навіть мінімальної кількості слів в активному словнику дитини формувати елементарне фразове мовлення. Отже, виділимо такі типи складової структури слів:

1) односкладові слова з відкритим складом (займенники я, ти, ми, частка на в значенні наказового способу дієслова взяти (візьми), звуконаслідування (му, ме, бе);

2) двоскладові слова з однаковими відкритими складами. На даному етапі доречним є використання слів-звуконаслідувань з однаковими відкритими складами (ту-ту, ку-ку, ко-ко тощо);

3) двоскладові слова з відкритими складами;

4) трискладові слова з відкритими складами;

5) односкладові слова із закритим складом (тут, там, ось, дуб, дах, мак, дим, дім,) та слова-звуконаслідування (ням, оп, бах, бум, тук, туп, кап);

6) двоскладові слова з одним закритим складом.

Корекційна робота з дітьми, які мають I рівень ЗНМ, передбачає використання слів вищезазначених типів складової структури. Слова, які належать до 7–14 типу складової структури (за класифікацією А.К. Маркової), доцільно використовувати в подальшій корекційній роботі з дітьми, коли вони досягнуть II, III рівня ЗНМ. Значимо, що слова кожного нового типу складової структури необхідно вводити лише після достатнього закріплення й засвоєння дітьми попередніх типів. Вважаємо за доцільне на початковому етапі роботи добирати слова, що не містять звуків, не доступних дитині для вимови, адже вона повинна чути і звикати до правильного мовлення.

Корекційно-розвиткова робота за означеними напрямками здійснюється комплексно. Розпочинається вона з проспівування голосних звуків та ознайомлення з буквами, що їх позначають, які в подальшому використовуватимуться як заміники прийменника У, сполучників І, А та займенника Я. На цьому етапі вводяться в активне мовлення займенники Я, ТИ, МИ та частка НА в значенні наказового способу дієслова взяти та одночасно розпочинається робота над формуванням первинних навичок діалогічного мовлення. Обов'язковою умовою є створення відповідної ситуації.

За допомогою запитань педагог мотивує дитину до вживання займенників, використовуючи при цьому вказівні жести (– Хто прийшов у садок? – Я. – Хто тебе веде на заняття (прогулянку, килимок тощо)? – Ти. – Хто йде на заняття? – Ми).

Робота з введення в мовлення дитини частки НА потребує як створення мотиваційної ситуації, так і використання різних предметів або предметних картинок. Діалог будується так: – Дай мені диню. – На (словесну відповідь дитина супроводжує відповідною дією); – Хто мені дав диню? – Я. – Хто попросив диню? – Ти.

Наступним етапом у роботі є ознайомлення з двоскладовими словами з однаковими відкритими складами та двоскладовими словами з різними відкритими складами на основі предметних картинок або дрібних іграшок.

Педагог пропонує дитині розглянути картинки або дрібні іграшки (від 2 до 4, враховуючи індивідуальні можливості дитини), назвати їх спочатку спільно з ним, а потім відображено. У самостійне мовлення лексика вводиться під час проведення таких дидактичних ігор: «Хто з'явився?», «Що з'явилось?», «Хто заховався?», «Що заховалось?».

Паралельно в активне мовлення дитини вводяться прислівники, що позначають місце знаходження предмета, – ось, тут, там, дієслово дай на позначення прохання та бажання, закріплюється вживання займенників я, ти, ми, частки на. Педагог, запитуючи дитину про те, де знаходиться певний предмет, спонукає її до промовляння слів ось, тут, там. На нашу думку, на даному етапі доцільно вводити в мовлення дитини окремі слова 5 типу складової структури (ось, тут, там, дай), адже їх промовляння, як свідчить практичний досвід роботи, викликає в дитини менше труднощів, ніж промовляння слів 4 типу складової структури.

Слово дай дитина промовляє за інструкцією педагога: – Попроси в мене <...>» (- «Дай»). На наступних заняттях відбувається розширення діалогу через закріплення вміння використовувати вже знайомі займенники я, ти (- Попроси в мене вазу. – Дай. – Хто попросив вазу? – Я. – Хто тобі дав вазу? – Ти).

Буква Я вводиться як заміник займенника Я.

Розпочинати роботу над формуванням граматичної будови мовлення доречно з використання букви У як замінника прийменника У в поєднанні з особовими займенниками я, ти в родовому відмінку (у мене, у тебе). Педагог, виклавши ряд із 2–4 картинок (іграшок), пропонує дитині вибрати собі 1–2 картинки (іграшки) за вподобанням, а решту бере собі. Між педагогом та дитиною відбувається діалог:

- У кого хата? – У мене (відповідь дитини супроводжується показом педагогом букви У та вказівним жестом дитини на себе);

- У кого коза? – У тебе (відповідь дитини

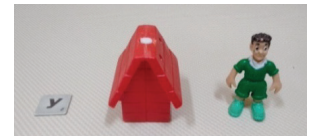
супроводжується показом педагогом букви У та вказівним жестом дитини на дорослого).

Наступний етап передбачає формування фрази, яка складається з іменника в родовому відмінку однини з прийменником У та іменника в називному відмінку однини.

Мовленнєвим матеріалом слугують слова з двома відкритими складами, серед яких доречно використовувати імена дітей. За умови засвоєння дитиною даної структури слів можна вводити слова наступного етапу формування складової структури лексем.

У Тані ваза.

У хаті тато.



Одночасно здійснюється робота з формування:

– розуміння запитань, пов'язаних з називанням предметів (Хто? Що?), визначенням приналежності (У кого?) та місця (Де?);

– вміння вживати іменники в називному відмінку (ваза, тато);

– вміння вживати іменники в родовому (у Тані) та місцевому (у хаті) відмінках з прийменником У.

Зазначимо, що після промовляння фрази дитиною доцільно робити «прочитування» її з опорою на наочний матеріал. Одночасно проводиться робота з формування та удосконалення вміння дітей розуміти запитання та відповідати на них. Поступово вводяться слова з більш складною звукоскладовою структурою слів.

На цьому етапі відбувається ускладнення у вигляді перенесення прийменника в середину речення.

Кавун у машині.



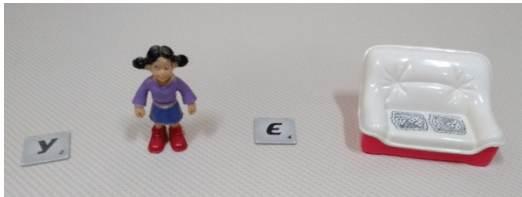
Подальша робота над поширенням фрази передбачає введення сполучника І, який позначається відповідною буквою.

У Тані банан і кавун.



Після засвоєння даної структури речення вводиться дієслово Є, яке в схемі замінюється буквою Є.

У Тані є диван.

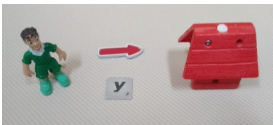


З метою подальшого формування діалогічного мовлення та засвоєння граматичної будови в активне мовлення дитини вводиться прийменник З, який позначається буквою З. Робота відбувається у вигляді діалогу, що складається із запитань дорослого та коротких відповідей дитини:

- Хто це? – Ваня.

Далі логопед пересуває картинку із зображенням хлопчика (або іграшку) в бік картинки із зображення хати (або іграшки) і ставить запитання:

– Куди зайшов Ваня? – У хату. – Звідки вийшов Ваня? – З хати.



Подальша робота над поширенням фрази передбачає закріплення вживання сполучника І та введення сполучника А, які позначаються відповідними буквами. Основою для складання складносурядного речення є вміння дитини «прочитувати» прості речення за схемами. Зазначимо, що всі малюнки та/або іграшки і зображення букв обов'язково розташовуються в один ряд.

У Вані кубик, і у Тані кубик. У Вані диня, а у Тані кавун.



Одночасно відбувається робота над формуванням вміння дітей утворювати та вживати форму множини іменника (диня – дині, кубик – кубики тощо).

На наступному етапі два простих речення з двома додатками об'єднуються в одне складносурядне.

У Колі коза і собака, а у Каті півень і гусак.



На даному етапі робота зі складносурядним реченням може бути урізноманітнена шляхом використання прийменника У, сполучників І, А, дієслова Є, наприклад: У Вови є кавун, і у Тані є кавун. У Толі є кавун, а у Тані є банан.

Подальша робота над формуванням фразового мовлення передбачає поступове введення прийменників НА, БІЛЯ, ЗА, НАД, ПІД, які під час складання схематичних речень з використанням предметних картинок або дрібних іграшок позначаються відповідними друкованими словами.



У ході формування фразового мовлення з використанням прийменників розширюється вживання граматичних категорій мовлення, зокрема іменників у родовому (біля хати), місцевому (на хаті) та орудному (за диваном, під диваном, над хатою) відмінках.

Дитині пропонуються схеми складносурядних речень з використанням зазначених вище прийменників, наприклад: На дивані кубик, а під диваном котик. Біля хати коза, а за хатою собака.

Висновки. Запропонована методика формування фразового мовлення успішно впроваджується під час корекційно-розвиткової роботи в умовах науково-практичного центру кафедри логопедії Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. На різних етапах формування фразового мовлення за представленою методикою можуть бути використані слова різної складової структури, проте обов'язковим є дотримання поданої послідовності.

Заняття за описаною методикою доповнюються традиційними видами роботи, спрямованими на розвиток фонетико-фонематичної сторони мовлення (зокрема, розвиток сили, динаміки, модуляції голосу, інтонаційної виразності, ритмічності мовлення).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белкіна О. М. Алгоритм навчання немовленнєвої дитини раннього віку. Таврійський вісник освіти. 2017. № 2 (58). С. 43.
2. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. К. : Видавничий Дім «Слово», 2004. 374 с.
3. Галущенко В. І. Застосування інноваційних логопедичних технологій у корекційній роботі з дітьми з порушеннями мовлення. Актуальні питання корекційної педагогіки : збірник наукових праць. 2016. Вип. 7. С. 62–70.
4. Каут Н. М. Ігрова діяльність у подоланні алалії в дітей дошкільного віку. Проблеми сучасної психології. 2012. Вип. 18. С. 374–386.
5. Маркова А. К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией. Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи / Под ред Р. Е. Левиной. М., 1961. С. 59–70.
6. Павлова Н. В. Формування комунікативної активності немовленнєвих дітей молодшого дошкільного віку засобами інноваційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 ; Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет К. Д. Ушинського». Одеса, 2017.
7. Шеремет М. К. Логопедія : підручник / друге видання, перероблене та доповнене. К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.

REFERENCES

1. Bielkina O. M. Alhorytm navchannia nemovlennievoi dytyny rannoho viku. [Algorithm for teaching a non-speech child at an early age]. Tavriyskyi visnyk osvity. 2017. № 2 (58). p. 43 [in Ukrainian].
2. Bohush A. M. Movlennievyy rozvytok ditei vid narodzhennia do 7 rokiv. [Speech development of children from birth to 7 years]. K. : Vydavnychiy Dim "Slovo", 2004. 374 p. [in Ukrainian].
3. Halushchenko V. I. Zastosuvannia innovatsiinykh lohopedychnykh tekhnolohii u korektsiinii roboti z ditmy z porushenniamy movlennia. [Application of innovative speech therapy technologies in correctional work with children with speech disorders]. Aktualni pytannia korektsiinoi pedahohiky : zbirnyk naukovykh prats. 2016. Vyp. 7. pp. 62–70 [in Ukrainian].
4. Kaut N. M. Ihrova diialnist u podolanni alalii v ditei doshkilnoho viku. [Play activities in overcoming alalia in pre-school children]. Problemy suchasnoi psykholohii. 2012. Vyp. 18. pp. 374–386 [in Ukrainian].
5. Markova A. K. Osobennosti usvoeniya slogovoYi strukturI slova u detey, stradayushchih alalieyu. [Features of assimilation of syllabic structures of a word in children suffering from alalia]. Shkola dlya detey s tyazhelyimi narusheniyami rechi / Pod red R. E. Levinoy. M., 1961. pp. 59–70. [in Russian].
6. Pavlova N. V. Formuvannia komunikatyvnoi aktyvnosti nemovlennievyykh ditei molodshoho doshkilnoho viku zasobamy innovatsiinykh tekhnolohii. [Formation of communicative activity of non-speech children of primary school age by means of innovative technologies] : dys... kand. ped. nauk : 13.00.03. / Derzhavnyi zaklad "Pivdenoukrainskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet K. D. Ushynskoho". Odesa, 2017 [in Ukrainian].
7. Sheremet M. K. Lohopediia. Pidruchnyk, druhe vydannia, pereroblene ta dopovnene. [Speech therapy. Textbook, second edition, revised and supplemented]. K. : Vydavnychiy Dim "Slovo", 2010. 376 p. [in Ukrainian].

УДК 37(477)(092):78.071(477):821.161.2(092)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-38>

Інна ТЕРЕШКО,
orcid.org/0000-0002-5682-7766
кандидат педагогічних наук, доцент,
декан факультету мистецтв
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(Умань, Черкаська область, Україна) art_dekanat@meta.ua
Лариса ПШЕМІНСЬКА,
orcid.org/0000-0002-7489-0013
аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(Умань, Черкаська область, Україна) larisapsheminska@ukr.net

МИСТЕЦЬКО-УКРАЇНОЗНАВЧІ КОМПОНЕНТИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДІВ М. ЛЕОНТОВИЧА ТА П. ТИЧИНИ

У статті розглядаються особливості мистецько-українознавчих педагогічних поглядів М. Леонтовича та П. Тичини в контексті музичної освіти, аналізуються навчально-виховні підходи митців, означено передумови і чинники їх формування, здійснено порівняльну характеристику музично-педагогічних поглядів, визначено їхні спільні прогресивні педагогічні ідеї. Розглядаються методи і форми роботи П. Тичини і М. Леонтовича у хорових колективах, аналізується репертуар хорів, звертається увага на важливість володіння співаками нотною грамотою, розвитку музичних здібностей особистості.

Автори виокремили найяскравіші сторінки їхньої біографії, зокрема основні етапи формування музичного світогляду, теоретичної та практичної музичної підготовки, прагнення до поглиблення музичних знань, оволодіння законами композиції, розвитку хормейстерських навичок у майбутніх діячів культури і мистецтва України. Охарактеризовано умови в контексті музичної діяльності, розвитку творчої ініціативи, що засвідчують високий мистецький професійний рівень М. Леонтовича та П. Тичини. Проаналізовано низку матеріалів, присвячених творчості М. Леонтовича та П. Тичини, спогади друзів, учнів, що розкривають їхню багатогранну диригентську, фольклористичну та громадську діяльність.

Значна увага приділяється порівняльній характеристиці прикладів використання митцями на практиці фольклору як фактору розвитку національного світогляду особистості, впровадження в освітній процес рідної мови через українську народну пісню, виховання морально-етичних якостей особистості через їхню творчу діяльність, розвитку особистості через багатоголосне хорове мистецтво, розвиток музичних здібностей через синтез мистецтв, використання творчого музикування тощо.

Зазначається, що педагогічні ідеї М. Леонтовича та П. Тичини й сьогодні не втратили актуальності і можуть мати реальне застосування у практиці роботи вчителів мистецтва.

Ключові слова: педагогічні погляди М. Леонтовича та П. Тичини, музична освіта, педагогічна діяльність, диригент, пісня, фольклор, мистецтво, українознавство.

Inna TERESHKO,
orcid.org/0000-0002-5682-7766
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;
Dean of the Faculty of Arts
Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychnya
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) art_dekanat@meta.ua
Larisa PSHEMINSKA,
orcid.org/0000-0002-7489-0013
Graduate Student at the Department of Pedagogy and Educational Management
Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychnya
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) larisapsheminska@ukr.net

ARTISTIC-UKRAINIAN COMPONENTS OF PEDAGOGICAL VIEWS OF M. LEONTOVYCH AND P. TYCHYNA

The article considers the features of art-Ukrainian pedagogical views of M. Leontovych and P. Tychnya in the context of music education, analyzes the educational approaches of artists, identifies the prerequisites and factors of their formation.

The authors singled out the brightest pages of their biography, in particular the main stages of formation of musical worldview, theoretical and practical musical training, development of choir skills in future figures of culture and art of Ukraine. A number of materials devoted to the works of M. Leontovych and P. Tychna, memories of friends, students, revealing their multifaceted conducting, folklore and public activities are analyzed. A great attention is paid to the fact that being a young man Tychna tried to compose music himself and conduct and later he used the principals of musical composition and created the synthesis of music and pedagogical activity. Art-Ukrainian pedagogical ideas of MD are analyzed. Leontovich on the leading role of folklore, folk songs in the musical and aesthetic education of youth, the relationship of music with other arts.

Considerable attention is paid to the comparative characterization of examples of artists' use of folklore in practice as a factor in the development of national worldview, introduction of the native language through the Ukrainian folk song, education of moral and ethical qualities of the individual through their creative activity, personal development through polyphonic choral art. through the synthesis of arts, the use of creative music making, etc.

It is noted that the pedagogical ideas of M. Leontovych and P. Tychna have not lost their relevance today and can have a real application in the practice of art teachers.

Key words: pedagogical views of M. Leontovych and P. Tychna, music education, pedagogical activity, conductor, song, folklore, art, Ukrainian studies.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства провідними чинниками його духовного відродження та зростання є мистецька освіта, яка вирішує одне із найважливіших завдань сьогодення – формування естетично грамотної, морально стійкої, культурно освіченої особистості, здатної творчо розвиватися, розуміти прекрасне у сфері суспільного буття. Реалізація поставлених завдань здійснюється відповідно до державних освітніх програм, Закону України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», Національної стратегії розвитку освіти в Україні до 2021, Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Конвенції про права дитини, Концепції та Комплексної програми художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах. Одним із шляхів їх вирішення є врахування історико-педагогічного досвіду минулого, шанобливого ставлення громадян до здобутків попередніх поколінь. Українська земля подарувала нам багатьох митців, що поставили у центр своїх педагогічних поглядів українознавчі проблеми, що ґрунтувалися на засадах української культури та традицій українського народу.

З огляду на це особливо цінним для дослідження мистецько-українознавчих педагогічних надбань вважаємо період кінця XIX – початку XX століття, який представляє музикантів-педагогів високоідейних освітніх теорій і практик – А. Вахнянина, В. Верховинця, С. Воробкевича, М. Лисенка, Б. Підгорецького, С. Людкевича, К. Стеценка, П. Сокальського, Г. Хоткевича, Б. Яворського та ін. Серед означених діячів вітчизняної музичної педагогіки початку XX ст. вирізняється непересічна постать знаного композитора, диригента, майстра хорової обробки народної пісні, громадського діяча – Миколи Дмитровича Леонтовича, який увійшов в історію мис-

тецької освіти як створювач власної концепції та методики музичного виховання.

Цікаві особисті педагогічні думки і принципи виховання підростаючого покоління на засадах українознавства мав поет, перекладач, громадський діяч Павло Тичина. За словами М. Павленко, «якби з якихось причин Павло Григорович Тичина не став уславленим поетом, йому напевне судилося би стати видатним музиком чи художником. Якби ж раптом і тут не пощастило зреалізувати свій багатогранний таланти, з нього неодмінно вийшов би неабиякий педагог» (Павленко, 2002: 106).

М. Леонтович і молодий П. Тичина познайомилися під час гастролей української хорової капели (диригент – Кирило Стеценко), яка була створена в 1920 році Дніпросоюзом (найбільшим на той час українським кооперативом) для популяризації хорової творчості на Правобережжі і Півдні України. Павло Григорович перебував на посаді другого диригента капели та був її офіційним літописцем. У Тульчині, де на той час проживав М.Д. Леонтович, капела виконала твори композитора «Гра в зайчика», «За городом качки пливуть», «Щедрик», «Із-за гори сніжок летить», «Над річкою бережком», «Мак», «Як не женився», «Коза» та інші. У щоденнику подорожі П. Тичини знаходимо опис постаті композитора М. Леонтовича: «З першого погляду є щось в обличчі від Кошиця, може від Куліша... дивлюсь на нього – скромність... а Леонтовича знають вже і в Лондоні і в Парижі...» (Тичина, 1982: 222). Після концерту Микола Леонтович запросив Кирила Стеценка й Павла Тичину додому, де зіграв їм музику до опери «На русалчин Великдень» (Завльнюк, 2007: 30).

Творче порівняння особистостей П. Тичини та М. Леонтовича залишив у спогадах Г. Верьовка, який навчався з Павлом Григоровичем у духовній семінарії і завдячує йому тим, що той вчив його

нотній грамоті, допомагав опанувати закони музики: «У 1918–1920 роках із широкою популярністю творів Миколи Дмитровича можна зрівняти лише популярність поезії одного з найвизначніших сучасних поетів нашої Батьківщини – Павла Тичини його «Сонячні кларнети», «Плуг» видані збірками у 1918 та 1920 роках» (Микола Леонтович. Спогади. Листи. Матеріали, 1982: 89).

Аналіз досліджень. Педагогічну спадщину М. Д. Леонтовича вивчали В. Дяченко (Дяченко, 1985), А. Завальнюк (Завальнюк 2002; 2007), В. Іванов (Іванов, 1993) О. Іовса (Іовса, 1967), С. Орфеев (Орфеев, 1981) та ін. «Освітнянський плуг Павла Тичини» (Павленко, 2002: 106) став предметом досліджень С. Гальченко (Гальченко, 1990), Г. Донця (Донець, 2017), М. Павленко (Павленко, 2002), К. Присяжнюка (Присяжнюк, 1991). Питання паралельного дослідження педагогічних надбань М. Леонтовича та П. Тичини лише фрагментарно знаходимо у спогадах Г. Верьовки (Співець нового світу. Спогади про Павла Тичину, 1971: 90-91).

Мета статті – здійснити порівняльну характеристику музично-українознавчих педагогічних поглядів М.Д. Леонтовича та П.Г. Тичини, означити передумови і чинники їх формування, визначити їхні спільні прогресивні педагогічні ідеї.

Виклад основного матеріалу. Понад двадцять років життя Микола Леонтович присвятив музично-педагогічній діяльності. З 1899 року він учитель музики і співів Чуківської сільської школи, з 1901 року – Тиврівського духовного училища, з 1902 року – Вінницької церковно-учительської школи, з 1904 року – Гришинської школи на Донеччині, з 1908 року – Тульчинського єпархіального жіночого училища, з 1918 року – Київської учительської семінарії, Музично-драматичного інституту імені М.В. Лисенка та Народної консерваторії, з 1919 року – Тульчинської музичної школи (Коменда, 2017: 229).

Освітнянська діяльність була невід’ємною частиною життя П. Тичини. Його педагогічні переконання почали формуватися під час навчання у Чернігівському духовному училищі та семінарії, удосконалювалися у період роботи (1913-1914 рр.) в педагогічному журналі «Світло», утвердилися на посаді наркома освіти УРСР (1943–1948 рр.).

Обидва митці народились і виховувались у родині духовників, отримали релігійну освіту. М. Леонтович здобував освіту в Шаргородському духовному училищі (1888–1892рр.), Кам’янець-Подільській семінарії (1892–1899рр.). П. Тичина навчався в Чернігівському духовному училищі (1900–1907 рр.), Чернігівській семінарії (1907–1913 рр.).

Міцну музичну теоретичну та практичну підготовку М. Леонтович здобув у семінарії від педагогів – І. Лепехіна (випусника Московського синодального училища) та Ю. Богданова (випусника Петербурзької співацької капели). Виховувався молодий семінарист на кращих зразках хорової музики М. Березовського, Д. Бортнянського, А. Веделя та О. Архангельського. До фольклорної збирацької діяльності Миколу Дмитровича залучив викладач семінарії О. Богданов, під керівництвом якого на індивідуальних заняттях він опановував історію українського хорового мистецтва, основи гармонії, поліфонії та аранжування, удосконалював майстерність регентського мистецтва та церковного співу.

В училищі П. Тичина вивчав мистецтво співу та диригування під керівництвом досвідченого педагога і диригента Г.І. Зосимовича. У семінарії, де сформувалися мистецькі уподобання П. Тичини, його учителем був композитор, талановитий хормейстер Олександр Соловійов, який керував семінарським хором, що об’єднував близько 200 чоловік. У листі до М. Зерова він пише: «я в семінарії тільки малював, грав на кларнета та гобоя, читав, грав на сцені (й поза стінами семінарії) та хором диригував...» (Тичина, 1971: 40). Велике враження справила на молодого семінариста у 1902 році зустріч з композитором та регентом О. Архангельським. На одному із концертів він диригував семінарським хором, у якому співав Павло. Декілька репетиції з Олександром Олександровичем заклали основи майбутньої хормейстерської діяльності П. Тичини. Саме від нього Павло Григорович успадкував уміння в кульмінаціях показати піано та піаніссімо, робити логічний поступовий перехід до форте, навчився розуміти темп, художність виконання, доносити до слухача текст твору, правильно подавати звук (заокруглено-гордо, переконливо-задушевно, без напруження співучо, або напруго) тощо (Донець, 2017).

Постійне прагнення до поглиблення музичних знань, оволодіння законами композиції були властиві і П. Тичині, і М. Леонтовичу. Так, М. Леонтович у 1904р. їде до Петербурга і отримує свідоцтво на звання регента церковного хору в навчальних класах придворної капели, поглибивши свої знання з теорії музики, гармонії, сольфеджіо, хорового диригування та читання партитур під керівництвом професора С. Бармотіна. З 1908 р. Микола Дмитрович бере уроки у Б. Яворського – уславленого теоретика, знавця старовинного народного співу, творця «теорії ладового ритму». Під його керівництвом він опа-

новував закони контрапункту, поліфонічні прийоми обробки народної пісні.

Музичне навчання П. Тичини відбувалося на заняттях у класах відділення Російського музичного товариства. Тут він опанував курс теорії музики, гармонії, методики і техніки диригування, познайомився із законами музичної композиції. Павло Григорович займався самоосвітою, зокрема, часто відвідував концерти хорової та інструментальної музики, самостійно вивчав стиль і творчість композиторів К. Стеценка, Я. Степового, М. Леонтовича та М. Лисенка.

У юні роки формувалися хормейстерські навички митців. Під час навчання у духовній семінарії М. Леонтовичу доручили керувати семінарським хором, у репертуар якого, окрім духовних творів, включали обробки українських народних пісень та твори композиторів-класиків («Ніченьку» Рубінштейна з опери «Демон» та ін.) (Микола Леонтович. Спогади. Листи. Матеріали, 1982: 22). Свої диригентські здібності П. Тичина розвивав у семінарському духовому оркестрі. З дозволу керівника А. Маковського юнак час від часу диригував колективом. Під час одного із концертів прозвучав музичний твір композитора Лялича (псевдонім П. Тичини), про авторство якого ніхто навіть і не здогадувався, диригував автор. Ноти твору, на жаль, не збереглися (Донець, 2017).

Застосовуючи методи роботи з хором, запозичені у О. Архангельського, семінарист-Тичина здійснив реорганізацію хору із триголосного на чотириголосний, ретельно ознайомився з багатоголосними партесними хоровими шедеврами, і до репертуару хору включив твори М. Лисенка, К. Стеценка, М. Березовського, Д. Бортнянського, А. Веделя. Твори цих композиторів були справжньою школою для відшліфовування співу асаррелла молодим семінаристом (Донець, 2017).

Формувати свої українознавчі педагогічні погляди П. Тичина продовжив у період роботи технічним редактором (1913–1914 рр.) у журналі «Світло», основна мета якого була спрямована на пропаганду ідеї відродження української школи. В часописі друкувалися статті українських педагогів і культурних діячів Х. Алчевської, С. Єфремова, С. Русової, С. Сірополка, Я. Чепіги, у яких порушувалися питання розвитку української освіти, мови та культури, розглядалися проблеми морально-етичного виховання школярів, формування особистості вчителя тощо.

Великий вплив на формування мистецько-українознавчих педагогічних поглядів М. Леонтовича мали прогресивні ідеї К. Ушинського, методико-дидактичні принципи музично-ритміч-

ного навчання Е. Жана-Делькроза, М. Лисенка, П. Козицького, К. Стиценка.

П. Тичина і Леонтович зростали та формувалися під впливом народнопісенної творчості. Митці з дитинства знали багато народних пісень, у обох родин була традиція влаштовувати вечори із багатоголосним співом. Микола Дмитрович збирав і вивчав пісенний фольклор упродовж всього життя та на його основі створив численні хорові твори. Упродовж життя він зібрав власну колекцію різножанрового пісенного фольклору. Ним записано календарні, родинно-побутові, соціально-побутові, історичні, жартівливі пісні, поодинокі голосіння та інші жанри, що увійшли до двох збірок пісень з Поділля. За спогадами Г. Давидова: «Микола Дмитрович охоче знайомився з тими, хто любив пісню (особливо з людьми поважного віку), і при нагоді, коли ті були в доброму настрої, настирливо просив їх щось йому проспівати. Той матеріал він обробляв у своїх творах» (Микола Леонтович. Спогади. Листи. Матеріали, 1982: 28). У своїй подальшій музично-педагогічній діяльності М. Леонтович послідовно дотримувався принципу визначної ролі фольклору в музичному навчанні підрастаючого покоління, пропонував починати співу а саррелла на основі народних мелодій, які вважав незамінними в оволодінні нотною грамотою. Через вивчення та виконання різних за жанрами українських народних пісень М. Леонтович виховував у хористів любов до рідного слова, звичаїв та обрядів, прищеплював шанобливе ставлення до культури і спадщини українського народу, формував національну свідомість та громадянську позицію.

П. Тичина був близьким до фольклору, про що свідчать біографічні факти поета та спогади його учнів та друзів. Улітку та восени 1914–1916 років П. Тичина працював роз'їздним інструктором і рахівником-статистом Чернігівського губернського земського статистичного бюро, що дало можливість зробити низку фольклорних записів «молодий поет починає записувати пісні від рідних, знайомих, письменників, незнайомих людей» (Про мистецтво і літературу, 1981: 11). За спогадами Юрія Кобилецького П. Тичина: «пісень знав силу-силенну, знав усі їх музичні й словесні варіанти. Іноді поети влаштовували своєрідні «творчі змагання» на знання народнопісенних текстів» (Кобилецький, 1986: 17).

П. Тичина також творчо і активно популяризував фольклор упродовж всього життя. «Народ наш – найталановитіший мовотворець і піснетворець. Ми ж, його співці і піснярі, чуйно прислухаємося до свого народу, до чудесної мови...

та вловивши якесь щонайвлучніше слово, швиденько, як найбільшу нашу радість, як справжнє художнє відкриття, дбайливо встановлюємо та приладжуємо у свій твір» (Тичина, 1971: 22). У його поетичній творчості переплелися образи, засоби, ритмомелодика, композиційна побудова, багатоголосся української пісні. «Тичина умів проїнятися духом пісні, її колоритом, досягти тієї співзвучності загальнонародних ідей і фольклорних засобів, за якої твір набирає істинно народного звучання» (Про мистецтво і літературу, 1981: 7). Павло Григорович сам збирав твори усної народної творчості, записував їх від своїх родич, друзів, учнів. Головною діяльністю у 1920-1923 рр. стає хормейстерська справа. Основу репертуару тичинівських хорів (робітничого самодіяльного хору при школі імені М. Гоголя, капели-студії імені М. Леонтовича) становили українські народні пісні, твори М. Лисенка, М. Леонтовича, К. Стеценка та інших українських композиторів.

Працюючи у Тульчинському жіночому єпархіальному училищі, М. Леонтович впровадив у практику хорового співу інсценізації народних пісень учасниками дитячого хору. Це давало можливість «переосмислювати учасників хорового колективу на артистів вистави, спонукало їх до активної участі у творчій музично-театральній діяльності. Приклади творчої діяльності в дитячому колективі свідчать про високий рівень методичної думки М. Леонтовича, їх відповідність не тільки тогочасній музично-педагогічній теорії, але й сучасній методиці мистецької освіти школярів, в якій провідну роль має зайняти синтез мистецтв» (Пшемінська, 2020: 48).

Виховання патріотизму через знання рідної мови, національних традицій, звичаїв українців – головна виховна позиція обох педагогів. З особливою любов'ю ставився М. Леонтович до рідної мови. У позаурочний час він спілкуватись виключно українською, а в освітній процес впроваджував її через народну пісню. Після жовтневої революції 1917 року у Тульчинському жіночому єпархіальному училищі викладати українську мову довірили саме Миколі Дмитровичу. Учениця О. Сусловська згадує: «Незабаром після революційних подій Микола Дмитрович прийшов у наш клас... й оголосив, що крім співу, він викладатиме нам рідну мову. А щоб підкреслити красу й музикальність української мови, Леонтович почав декламувати переклад «Лісового царя» Гете...» (Микола Леонтович. Спогади. Листи. Матеріали, 1982: 47).

Принцип навчання дітей рідною мовою відстоював П. Тичина. У період, коли він займав посаду наркома (пізніше міністра) освіти УРСР з 1943 по 1948 рр., захищав збереження літери «Г» у новому «Українському правописі, часто редагував шкільні підручники, виступав за відкриття українських шкіл.

М. Леонтович та П. Тичина підтримували ідею міжпредметних зв'язків між музикою і живописом. Пошуки нових шляхів і засобів виховного впливу музики на молодь привели М. Леонтовича до розроблення теорії, в основі якої було асоціативне співвідношення світлотіней і кольорів із звучанням музичного твору. Цілісне сприйняття музичного образу М. Леонтович розглядав у комплексі із кольором, порівнюючи фарби в музиці і живописі. Д. Ільченко, київський колега М. Леонтовича, згадував, що «Микола Дмитрович цікавився фарбою високих та низьких тонів, аналізував побачені спроби в одній із київських шкіл поєднання прослуховування музики із використанням трьох фарб – жовтої, червоної і синьої. Проте він брав до уваги усі сім кольорів спектру сонця у поєднанні із сімома звуками у музиці; розмірковував, що «великі коливання дають темні фарби, малі – світлі, шукав відповіді своїм думкам, щоб розв'язати таку проблему» (Микола Леонтович. Спогади. Листи. Матеріали, 1982: 77). Нами визначено провідні педагогічні ідеї М. Леонтовича щодо питання поєднання кольору і звуку при прослуховуванні музичних творів: визнання обов'язкового прослуховування музики у комплексі із кольором, порівнюючи фарби в музиці і живописі; цілісне сприйняття музичного образу шляхом синтезу мистецтв (мистецтва звуку та кольору); розвиток творчої уяви, образного мислення через здатність асоціювати, порівнювати різні враження в тонкому поєднанні з людськими переживаннями; розвиток естетичного смаку, тонкого розуміння кольорів через світлотіні та їх прозорість; визнання обов'язкового впровадження синтезу мистецтв в шкільну практику (Пшемінська, 2019: 125).

Як зазначає Л. Коваленко, «у Тичини, як ні в кого з українських поетів, колір був тісно пов'язаний із звуком, музикою. Він сприймав світ ніби двома рівносильно-паралельними розтрубами чуттів і так само намагався передати спостережене «музично-живописними» засобами. В одній із щоденникових нотаток від 25 вересня 1940 року знаходимо запис: «Гудок паротяга у нашій уяві офарбовується у білий колір, колір блакитний або ж зелений. Гудок електрички – рипучий, як оглобля, прямий – поки що ніяк не

офарбовується в мої уяві». Музична і звукова асоціативність у творчості П. Тичини була не стільки виявом його суто індивідуального сприйняття світу, скільки об'єктивним показником безперервного зростання, збагачення асоціативних можливостей людини (Про мистецтво і літературу, 1981: 11).

Отже, досліджуючи мистецько-українознавчі компоненти педагогічних поглядів М. Леонтовича та П. Тичини, нами визначено їх спільні прогресивні педагогічні ідеї:

- розвиток музичних здібностей, вільне володіння нотною грамотою, використання творчого музикування;
- використання на практиці фольклору як фактору розвитку національного світогляду особистості;
- усвідомлення окремішності своєї мови як засобу етнічної самоідентифікації особистості,

впровадження в освітній процес рідної мови через українську народну пісню;

- виховання морально-етичних якостей особистості через творчу діяльність;
- гармонійний розвиток особистості через багатоголосне хорове мистецтво, яке засноване на традиціях народного гуртового співу;
- сприяння розвитку музичних здібностей учнів через синтез мистецтв;
- відстоювання ідеї обов'язкового музичного навчання дітей.

Вважаємо, що педагогічні погляди варті уваги і заслуговують на те, щоб увійти до вітчизняних підручників з педагогіки. Подальшого вивчення потребують питання ролі синтезу мистецтв в процесі уроку як чинника духовного розвитку учня, зростання впливу різних видів мистецтв у їх поєднанні на художньо-творчий та інтелектуальний розвиток особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гальченко С. Грані великого таланту: До 100-річчя від дня народження П. Г. Тичини. К.: Т-во «Знання» УРСР, 1990. 48 с.
2. Губар О. Павло Тичина: Літературно-критичний нарис. К.: Радянський письменник, 1981. 257 с.
3. Донець Г. Павло Тичина диригент. *Українська літературна газета* 2017. 27 січ. №2.
4. Дяченко В.П. М. Д. Леонтович. 4-е вид. К.: Муз. Україна. 1985. 134 с.
5. Завальнюк А. Микола Леонтович: дослідж., док., листи: До 125-ї річниці від дня народж. Вінниця: Поділля-2000. 2002. 256 с.
6. Завальнюк А.Ф. Микола Леонтович: Листи, док., духов. музика: До 130-річниці від дня народж. Вид. 2-е, доопрац. і доп. Вінниця: Нова кн., 2007. 272 с.
7. Зельд Г. Тульчинська капела ім. М. Леонтовича: про історію створення капели. *Червона Тульчинщина*. 1927. 24 черв. С.3.
8. Іванов В. Маловідомі сторінки хорової творчості М. Д. Леонтовича. К., 1993.128 с.
9. Іовса О. Комісар капели: про створення М. Д. Леонтовичем першої української хорової капели. *Молодь України*. 1967.13 груд. С. 3.
10. Кобилецький Ю. Співець нового часу. Народні пісні в записах П. Тичини: упор. і примітки В. І. Суржі; вс. стаття О. А. Правдюка. К.: Музична Україна, 1976. С.17
11. Коменда О.І. Постаць Миколи Леонтовича у світлі концепції творчого універсалізму. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. 2017. Вип. 120. С. 225–252. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvntma_2017_120_14(дата звернення: 14.08.2021).
12. Косінова О. Музичні жанри у творчості Павла Тичини. *Літературознавчі студії*. 2013. Вип. 39 (2). С. 41–51.
13. Микола Леонтович. Спогади. Листи. Матеріали. Упорядкування, примітки та коментарі кандидата мистецтвознавства В. Ф. Іванова. К.: Музична Україна, 1982. 238 с.
14. Орфеев С.Д. М. Леонтович і українська пісня. К.: Муз. Україна, 1981. 76 с.
15. Павленко М.С. Тичининська формула українського патріотизму: Монографія. Умань, 2002.180 с.
16. Присяжний К. Освітній подвиг П. Тичини. *Освіта*. 1991. 14 лют. С. 8–9
17. Про мистецтво і літературу: Збірник / Упорядкування, вступ, стаття та приміт. Л.М. Коваленка. К.: Мистецтво, 1981. 286 с.
18. Пшемінська Л.О. Синописні пошуки у педагогічній діяльності Миколи Леонтовича. *Естетичні засади розвитку педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (18-19 квітня 2019 року. М. Умань) / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Факультет мистецтв; [ред. кол.: Терешко І. Г. (гол. ред), Побірченко О. М. (відпов. ред)]. Умань: АЛІМІ, 2019. 160 с.*
19. Пшемінська, Л. Учнівський хоровий театр у музично-педагогічній діяльності М. Д. Леонтовича. *Естетичні засади розвитку педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін: матеріали III Міжнар наук.-практ. конф. (9-10 квітня 2020 року, м. Умань)/МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Факультет мистецтв; [ред. кол.: Терешко І. Г. (гол. ред.), Побірченко О. М. (відповід. ред.)]. Умань: АЛІМІ, 2020. 155 с.*
20. Співець нового світу. Спогади про Павла Тичину / Упорядник та приміт. Г. Донця. К.: Дніпро, 1971. 512 с.
21. Тичина П.Г. Подорож з капелою К. Стеценка: Щоденник. Київ: Радянський письменник, 1982. 261 с.
22. Тичина П. Квітні, мово наша рідна. Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні АН УРСР. К.: Наук. думка, 1971. 205 с.
23. Тичина П.Г. Зібрання творів: у 12 т.: Т.12 КН.1: Листи. Наукова думка, 1990. 488 с.

REFERENCES

1. Halchenko S. Hrani velykoho talantu: Do 100-richchia vid dnia narodzhennia P.H.Tychyny [Faces of great talent: To the 100th anniversary of the birth of P.G. Tychyna]. K.: T-vo «Znannia» URSR, 1990. 48 s. [in Ukrainian].
2. Hubar O. Pavlo Tychyna: Literaturno-krytychnyi narys [Pavlo Tychyna: Literary-critical essay]. K.: Radianskyi pysmennyk, 1981. 257 s. [in Ukrainian].
3. Donets H. Pavlo Tychyna dyryhent [Pavlo Tichina conductor]. *Ukrainska literaturna hazeta*. 2017. 27 sich. №2. [in Ukrainian].
4. Diachenko V.P. M.D. Leontovych [M. D Leontovich]. 4-e vyd. K.: Muz. Ukraina. 1985. 134 s. [in Ukrainian].
5. Zavalniuk A. Mykola Leontovych: doslidzh., dok., lysty: Do 125-i richnytsi vid dnia narodzh [Mykola Leontovych: research, doc., Letters: To the 125th anniversary of his birth]. Vinnytsia: Podillia-2000. 2002. 256 s. [in Ukrainian].
6. Zavalniuk A.F. Mykola Leontovych: Lysty, dok., dukhov. muzyka: Do 130-richnytsi vid dnia narodzh. [Mykola Leontovich: Letters, documents, spirits. music: To the 130th anniversary of his birth] Vyd. 2-e, dooprats. i dop. Vinnytsia: Nova kn., 2007. 272 s. [in Ukrainian].
7. Zeld H. Tulchynska kapela im. M. Leontovycha: pro istoriiu stvorennia kapely. Chervona Tulchynshchyna [Tulchyn Chapel named after M. Leontovych: about the history of the chapel]. 1927. 24 cherv. S.3. [in Ukrainian].
8. Ivanov V. Malovidomi storinky khorovoi tvorchosti M. D. Leontovycha [Little-known pages of choral work of MD Leontovich] K., 1993. 128 s. [in Ukrainian].
9. Iovsa O. Komisar kapely: pro stvorennia M. D. Leontovychem pershoi ukrainskoi khorovoi kapely [Commissioner of the chapel: about the creation of MD Leontovich's first Ukrainian choir]. *Molod Ukrainy*. 1967. 13 hrud. S.3. [in Ukrainian].
10. Kobyletskyi Yu. Spivets novoho chasu. Narodni pisni v zapysakh P. Tychyny [Singer of the new time. Folk songs in the records of P. Tychyna]: upor. i prymitky V. I. Surzhi ; vs. stattia O. A. Pravdiuka. K.: Muzychna Ukraina, 1976. S.17 [in Ukrainian].
11. Komenda O.I. Postat Mykoly Leontovycha u svitli kontseptsii tvorchoho universalizmu [The figure of Mykola Leontovych in the light of the concept of creative universalism] *Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho*. 2017. Vyp. 120.S. 225-252. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvnmau_2017_120_14 (data zvernennia: 14.08.2021). [in Ukrainian].
12. Kosinova O. Muzychni zhanry u tvorchosti Pavla Tychyny [Musical genres in the works of Pavel Tychyna]. *Literaturoznavchi studii*. 2013. Vyp. 39 (2). S. 41–51. [in Ukrainian].
13. Mykola Leontovych. Spohady. Lysty. Materialy [Mykola Leontovich. Memoirs. Leaves. Materials]. Uporiadkuannia, prymitky ta komentari kandydata mystetstvoznavstva V. F. Ivanova. K.: Muzychna Ukraina, 1982. 238 s. [in Ukrainian].
14. Orfeiev S.D. M. Leontovych i ukrainska pisnia [DM Leontovych and Ukrainian song]. K.: Muz. Ukraina, 1981. 76 s. [in Ukrainian].
15. Pavlenko M.S. Tychynynska formula ukrainskoho patriotyzmu [Tychyny's formula of Ukrainian patriotism]: Monohrafiia. Uman, 2002. 180 s. [in Ukrainian].
16. Prysiazhniuk K. Osvitnii podvyh P. Tychyny [P. Tychyna's educational feat]. *Osvita*. 1991. 14 liut. S. 8–9 [in Ukrainian].
17. Pro mystetstvo i literaturu [About art and literature]: Zbirnyk / Uporiadkuvannia, vstup, stattia ta yrymit. L. M. Kovalenka. K.: Mystetstvo, 1981. 286 s. [in Ukrainian].
18. Psheminska L.O. Synopsychni poshuky u pedahohichnii diialnosti Mykoly Leontovycha [Synoptic searches in the pedagogical activity of Mykola Leontovych]. *Estetychni zasady rozvytku pedahohichnoi maisternosti vykladachiv mystetskykh dystsyplin: materialy II Mizhnarodnoi nauково-praktychnoi konferentsii (18-19 kvitnia 2019 roku. M. Uman) / MON Ukrainy, Umanskyi derzh. ped. un-t imeni pavla Tychyny, Fakultet mystetstv; [red. kol.: Tereshko I. H. (hol. red), Pobirchenko O. M. (vidpov. red)]. Uman: ALMI, 2019. 160 s. [in Ukrainian].*
19. Psheminska, L. Uchnivskyi khorovyi teatr u muzychno-pedahohichnii diialnosti M. D. Leontovycha [Student choral theater in the musical and pedagogical activities of MD Leontovych]. *Estetychni zasady rozvytku pedahohichnoi maisternosti vykladachiv mystetskykh dystsyplin: materialy III Mizhnar nauk.-prakt. konf. (9-10 kvitnia 2020 roku, m. Uman) / MON Ukrainy, Umanskyi derzh. ped. un-t imeni Pavla Tychyny, Fakultet mystetstv; [red. kol.: Tereshko I. H. (hol. red.), Pobirchenko O. M. (vidpovid. red.)]. Uman: ALMI, 2020. 155 s. [in Ukrainian].*
20. Spivets novoho svitu. Spohady pro Pavla Tychynu [Singer of the new world. Memories of Pavel Tychyna] / Uporiadnyk ta prymit. H. Dontsia. K.: Dnipro, 1971. 512 s. [in Ukrainian].
21. Tychyna P.H. Podorozh z kapeloiu K. Stetsenka: Shchodennyk [Journey with K. Stetsenko's Chapel: Diary]. Kyiv: Radianskyi pysmennyk, 1982. 261 s. [in Ukrainian].
22. Tychyna P. Kvitny, movo nasha ridna [April, our native language] In-t movoznav. im. O. O. Potebni AN URSR. K.: Nauk. dumka, 1971. 205 s. [in Ukrainian].
23. Tychyna P.H. Zibrannia tvoriv [Collection of works]: u 12 t.: T.12 KN.1: Lysty. Naukova dumka, 1990. 488 s. [in Ukrainian].

Ірина ТРУСКАВЕЦЬКА,

orcid.org/0000-0001-6605-7948

кандидат історичних наук,

доцент кафедри біології, методології і методики навчання

Університету Григорія Сковороди в Переяславі

(Переяслав, Київська область, Україна) *irina-truskaveckaya@ukr.net*

Ангеліна ТРУСКАВЕЦЬКА,

orcid.org/0000-0001-8028-360X

здобувачка вищої освіти ступеня магістр

Університету Григорія Сковороди в Переяславі

(Переяслав, Київська область, Україна) *irina-truskaveckaya@ukr.net*

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ

У статті охарактеризовано відомості про особливості навчання обдарованих дітей біології. Виявлено методичні особливості розвитку обдарованості учнів під час вивчення біології в урочний і позаурочний час. Запропоновано комплекси вправ на основі особливостей навчання обдарованих дітей біології, спрямовані на подальший розвиток обдарованості учнів. Доведено ефективність використання умов розвитку обдарованості в освітньому процесі.

У ході дослідження були використані теоретичні (аналіз, синтез, класифікація, абстрагування, моделювання) та емпіричні (спостереження, вимірювання, порівняння) методи.

Основною формою навчання обдарованих дітей є заняття за вільним вибором – факультатив. Така форма передбачає заняття в малих групах, що дає можливість здійснити диференціацію навчання, яка передбачає використання різних способів освітньої діяльності. Дослідницька діяльність забезпечує більш високий рівень системності знань. Поширеною формою дослідницької діяльності є проектний метод. Проекти можуть бути як індивідуальними, так і груповими. Групова форма роботи і соціально значуща громадська спрямованість проєктів мають важливе значення для виховання дітей. Модульна технологія дозволяє учням самостійно досягти успіхів у навчально-пізнавальній діяльності. Для цього підбирається фактичний матеріал, форми і засоби навчальної діяльності, розбивається навчальний матеріал на окремі логічно завершені навчальні елементи і визначається мета кожного з них.

Модульні технології реалізують принцип диференціації, що дає змогу засвоїти не тільки обов'язковий мінімум, а й досягти більш високого рівня. Це важливо під час роботи з обдарованими дітьми.

Важливе значення має індивідуальна форма роботи, оскільки за її використання здійснюється безперервна взаємодія учня і вчителя, під час якої оптимально реалізуються індивідуальні особливості учня, враховуються його особистісні якості.

Ключові слова: обдаровані діти, форми і методи навчання, уроки біології, позаурочна діяльність.

Iryna TRUSKAVETSKA,

orcid.org/0000-0001-6605-7948

Ph.D. in Historical Sciences,

Associate Professor at the Department of Biology, Methodology and Teaching Methods

Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav

(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) *irina-truskaveckaya@ukr.net*

Angelina TRUSKAVETSKA,

orcid.org/0000-0001-8028-360X

Higher Education Master's Degree

Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav

(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) *irina-truskaveckaya@ukr.net*

METHODICAL FEATURES OF TEACHING GIFTED CHILDREN AT BIOLOGY LESSONS

The article describes information about the peculiarities of teaching gifted children at biology lessons; methodical features of development of giftedness of pupils at studying biology in class and extracurricular time are revealed; proposed sets of exercises based on the peculiarities of teaching gifted children, aimed at further

development of gifted students; the efficiency of using the conditions of giftedness development in the educational process is proved.

While conducting the research theoretical (analysis, synthesis, classification, abstraction, modeling) and empirical (observation, measurement, comparison) methods are used.

The main form of education for gifted children is classes with free choice - electives. This form involves classes in small groups, which provide an opportunity to differentiate learning, and involve the use of different methods of educational activities. A common form is research activities using the project method, which provide a higher level of systematic knowledge of gifted children in the biological direction. Projects can be both individual and group. Project-modular technology allows students to independently achieve educational and cognitive activities, implement the principles of differentiation, which allow them to learn not only the required minimum, but also to achieve a higher level of work with gifted children.

Modular technologies implement the principle of differentiation, which allows to learn not only the required minimum, but also to achieve a higher level, which contributes to working with gifted children.

The individual form of work is important, because its use is a continuous action of the student and teacher, during which the individual characteristics of the student are realized, his personal qualities are taken into account.

Key words: *gifted children, forms and methods of teaching, biology lessons, extracurricular activities.*

Постановка проблеми. Сьогодні формування і розвиток інтелектуального й духовного потенціалу є досить актуальним. Пріоритетом у такій ситуації стає інтелект, а найважливішим резервом людської цивілізації є інтелектуальні здібності (Прокопчук, 2018: 12). Отже, обдаровані діти в будь-якому суспільстві повинні розглядатися як національне надбання і розраховувати на особливі соціальні права. Створення умов, що забезпечують виявлення і розвиток обдарованих дітей та реалізацію їх потенційних можливостей, є одним із пріоритетних соціальних завдань сучасного суспільства.

Аналіз досліджень. Теоретична база включає в себе роботи відомих педагогів і психологів, таких як П. Ф. Каптерев, В. П. Вахтеров, А. Н. Острогорський, Б. І. Грінченко, які розробляли наукові й практичні основи діагностики, підтримки обдарованих дітей (Прокопчук, 2018: 38).

Метою статті є обґрунтування і апробація методичних умов розвитку обдарованості під час вивчення біології в урочний і позаурочний час.

Виклад основного матеріалу. Обдаровані діти – це перші помічники учителя на уроці. У роботі з обдарованими дітьми широко використовуються сучасні технології (форми, методи і прийоми навчання), а саме:

- уроки-спостереження, дослідження, консультації;
- практичні роботи;
- опорні конспекти, схеми, робочі сторінки, таблиці, матриці;
- проблемно-пошуковий метод і створення проблемних ситуацій;
- диференційоване навчання;
- різнорівневий індивідуальний підхід;
- самостійна робота;
- ускладнення змісту навчального матеріалу;
- індивідуальні завдання олімпіадного резерву.

Наведемо коротку характеристику деяких форм та методів роботи з обдарованими дітьми.

Теорія розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ) пропонує певний набір прийомів мислення, кінцевою метою яких є свідоме досягнення стану «освянення». Використання алгоритму розв'язання проблемних ситуацій у ході освітнього процесу виробляє в учнів такий стиль мислення, в основі якого лежить гнучкість, оригінальність, чутливість до протиріч, уміння свідомо моделювати ідеальний еталон (Аніскіна, 2005: 23).

Ейдетика – це технологія формування ейдетичного мислення, основою якого є запам'ятовування інформації, що відбувається через образи, асоціації й відчуття. В учнів розвивається уява та фантазія, гнучкість мислення, здатність створювати об'ємні та яскраві образи (Лепьошкіна, 2009: 40). Стимулюється робота правої півкулі головного мозку, що забезпечує розвиток здатності створювати варіативність у розв'язанні творчої задачі, що є основою для активізації креативного мислення та використання його для вирішення навчальних та життєвих задач.

Завжди потрібно пам'ятати, що з кожним обдарованим учнем необхідно організувати роботу на уроці, адже це сприяє формуванню інтелектуальних і творчих здібностей.

Побудова гіпотез – це такий метод роботи з обдарованими дітьми, у рамках якого учні висунуть власні гіпотези щодо вирішення наукового завдання. Діти роблять свої припущення, що можуть стати темою дослідження.

Виділення найкращого – це метод, відомий як «ефект Розенталя» («ефект Пігмаліона»). Він полягає в тому, що очікування особистістю реалізації пророцтва багато в чому визначає характер її дій та інтерпретацію реакцій оточуючих, що й провокує самоздійснення пророцтва. Цей термін запропонував американський соціолог Роберт

Мертон у 1948 році для позначення тих міркувань, які стихійно керують поведінкою людей і призводять до очікуваних ними результатів (Прокочук, 2018: 42).

Форма роботи з обдарованими дітьми «запитання – відповідь» передбачає інтерактивне навчання. Для цього клас поділяється на декілька груп. Кожна група одержує завдання прочитати текст з підручника і скласти запитання до нього. Коли учень замислюється над постановкою запитання, то в його уяві має з'являтися варіант відповіді. Це розвиває логічне мислення. Ланцюжок «запитання – відповідь» сприяє тому, що відповідь породжує нове запитання. Така методика роботи допомагає дитині формулювати певні умовиводи, висловлювати свої думки, доходити правильних висновків.

Форма роботи з обдарованими дітьми: «інформаційно – пізнавальна суперечність» має характерну особливість, яка полягає в тому, що елементами процесу пізнання є істинні, але, здавалося б, суперечливі судження.

За допомогою прийому «незавершене рішення» можна визначити рівень пізнавальної активності. Наприкінці уроку вчитель пропонує учням виконати завдання творчого характеру і попереджає, що рішення виявиться досить цікавим і несподіваним (Яковчук, 2009: 49). Після обговорення висунутої проблеми учні починають роботу, але не встигають виконати завдання до закінчення уроку. Вчитель, не фіксуючи увагу на тому, що завдання має бути завершене, перевіряє його наявність і якість виконання на наступному уроці.

Основною формою організації освітнього процесу є урок. Форми і методи в рамках окремого уроку повинні відрізнятися значною різноманітністю і спрямованістю на диференціацію та індивідуалізацію роботи. Для успішної роботи з обдарованими дітьми на уроках потрібні такі умови:

1) визнання колективом школи того, що реалізація системи роботи з обдарованими учнями є одним із пріоритетних напрямів роботи в школі;

2) взаємодія вчителя з обдарованою дитиною має спрямовуватись на оптимальний розвиток здібностей;

3) постійна робота з удосконалення навчально-виховного процесу в школі з метою неухильного зниження навчального та психологічного перевантаження.

У роботі з цією категорією учнів школа повинна керуватись такими принципами:

1) принципом індивідуалізації навчання;

2) принципом особливої уваги до проблеми міжпредметних зв'язків;

3) принципом створення умов для спільної роботи учнів за мінімальної участі вчителя.

На основі аналізу проблем навчання на уроках біології нами була розроблена технологічна карта розділу «Хімічний склад клітини». Зазначений розділ включає в себе 7 уроків.

Урок 1. Елементний хімічний склад клітини

Плановані предметні освітні результати:

На даному уроці учні навчаться визначати, які елементи належать до макро-, мікро- і ультрамікроелементів; називати функції хімічних елементів у різних організмах.

Учні отримають можливість навчитися порівнювати кількісне співвідношення різних хімічних елементів в організмі, робити висновки на основі порівняння.

Плановані метапредметні освітні результати:

– регулятивні: учні вчаться визначати необхідні дії відповідно до навчальних та пізнавальних завдань і складати алгоритми їх виконання;

– пізнавальні: учні вчаться викладати отриману інформацію, інтерпретуючи її в контексті розв'язуваної задачі;

– комунікативні: учні вчаться володіти монологічними та діалогічними формами мови відповідно до стандартів.

Також учні отримують можливість навчитися розуміти і усвідомлювати важливість вивчення предметів усього природничого циклу.

Плановані особистісні освітні результати такі: формування відповідального ставлення до навчання, готовності й здатності учнів до саморозвитку та самоосвіти на основі мотивації до навчання і пізнання.

Урок 2. Хімічні речовини клітини. Неорганічні речовини

Плановані предметні освітні результати: учні формують знання щодо визначення органічних і неорганічних речовин, вчаться пояснювати роль неорганічних речовин в клітині, отримують можливість навчитися порівнювати біологічні об'єкти і хімічний склад живої та неживої природи.

Плановані метапредметні освітні результати:

– регулятивні: учні визначають необхідні дії відповідно до навчальної та пізнавальної роботи й складають алгоритм їх виконання;

– пізнавальні: розвиток в учнів мотивації до оволодіння культурою активного використання різних пошукових систем;

– комунікативні: учні вчаться коректно відстоювати свою точку зору, прислухатися до думки однокласників.

Учні отримують можливість навчитися давати об'єктивну оцінку на основі виконаної

роботи (оцінювати свою роботу і роботу одно-класників).

Урок 3. Органічні речовини в клітині. АТФ, вуглеводи

Плановані предметні освітні результати: учні навчаться пояснювати будову і функції АТФ, вуглеводів, орієнтуватися в класифікації вуглеводів; отримають можливість навчитися порівнювати структури молекул АТФ, АДФ, АМФ та формулювати висновки.

Плановані метапредметні освітні результати:

- регулятивні: учні навчаться самостійно визначати цілі, ставити і формулювати власні завдання в освітній діяльності та життєвих ситуаціях;
- пізнавальні: учні навчаться здійснювати розгорнутий інформаційний пошук і ставити на його основі нові завдання;
- комунікативні: учні навчаться розгорнуто, логічно і точно викладати свою точку зору з використанням адекватних (усних і письмових) мовних засобів.

Учні отримають можливість навчитися розуміти важливість споживання вуглеводів і механізмів роботи АТФ, а також їх взаємозв'язок. Плановані особистісні освітні результати: формування цілісного світогляду, відповідного сучасному рівню розвитку науки і суспільної практики.

Урок 4. Ліпіди

Плановані предметні освітні результати: учні навчаться пояснювати класифікацію, особливості та функції ліпідів, отримають можливість навчитися порівнювати між собою прості ліпіди, складні ліпіди і ліпоїди, формулювати висновок. Плановані метапредметні освітні результати:

- регулятивні: учні навчаться визначати кілька шляхів досягнення поставленої мети;
- пізнавальні: учні навчаться наводити критичні аргументи як щодо власного судження, так і щодо дій і суджень іншої людини;
- комунікативні: учні навчаться точно формулювати як критичні, так і схвальні зауваження на адресу інших людей в рамках ділової та освітньої комунікації, уникаючи при цьому особистісних оцінних суджень.

Учні отримають можливість навчитися розуміти важливість збалансованого харчування, споживання ліпідів.

Плановані особистісні освітні результати: готовність і здатність вести діалог з іншими людьми, досягати в ньому взаєморозуміння, знаходити спільні цілі і співпрацювати для їх досягнення.

Урок 5. Білки

Плановані предметні освітні результати: учні навчаться пояснювати будову, властивості, особливості і функції білків, будувати схеми молекул амінокислот, отримають можливість навчитися порівнювати різні структури білків, їх зв'язки та формулювати висновки.

Плановані метапредметні освітні результати:

- регулятивні: учні навчаться зіставляти отриманий результат діяльності з поставленою заздалегідь метою;
- пізнавальні: учні навчаться виходити за рамки навчального предмета і здійснювати цілеспрямований пошук можливостей широкого перенесення засобів і способів дії;
- комунікативні: учні навчаться здійснювати ділову комунікацію як з однолітками, так і з дорослими.

Учні отримають можливість навчитися порівнювати між собою класи органічних сполук.

Плановані особистісні освітні результати: прийняття цінностей здорового і безпечного способу життя, тобто дбайливого, відповідального і компетентного ставлення до власного фізичного здоров'я.

Урок 6. Нуклеїнові кислоти

Плановані предметні освітні результати: учні навчаться пояснювати будову, властивості, особливості нуклеїнових кислот, принцип комплементарності, правила Чаргаффа, отримають можливість навчитися порівнювати ДНК і РНК, формулювати висновок.

Плановані метапредметні освітні результати:

- регулятивні: учні навчаться зіставляти наявні можливості і необхідні для досягнення мети ресурси;
- пізнавальні: учні навчаться змінювати різні позиції у процесі пізнавальної діяльності, а також дотримуватися певної прийнятої думки;
- комунікативні: учні навчаться публічно представляти результати своєї діяльності.

Учні отримають можливість усвідомити важливість розвитку біологічної науки у формуванні сучасної природничо-наукової картини світу.

Плановані особистісні освітні результати: освоєння соціальних норм, правил поведінки, ролей і форм соціального життя в групах і спільнотах, включаючи різні соціальні спільноти.

Урок 7. Рішення цитологічних завдань. Практична робота

Плановані предметні освітні результати: учні навчаться вирішувати цитологічні завдання, отримають можливість знаходити різні форми рішення для однієї із задач.

Плановані метапредметні освітні результати:

– регулятивні: учні навчаються оцінювати ресурси, в тому числі час і інші нематеріальні ресурси, необхідні для досягнення поставленої мети;

– пізнавальні: учні навчаються ставити проблему і працювати над її вирішенням;

– комунікативні: учні навчаються сприймати критичні зауваження як ресурс власного розвитку.

Учні отримують можливість навчитися порівнювати різні шляхи вирішення завдання і виявляти найбільш ефективний спосіб.

Плановані особистісні освітні результати: розвиток готовності і здатності учнів до саморозвитку та самовиховання.

Такий комплекс уроків з теми «Хімічний склад клітини» допомагає створювати особливі умови, які сприяють розвитку обдарованості учнів.

Висновки. У сучасному світі, де людство потребує всебічного розвитку особистості в зв'язку з її особливостями, освіта не завжди

може задовольнити цю потребу, адже це дуже трудомісткий процес, що вимагає максимального залучення в педагогічну діяльність, а також наявності у педагога певних спеціальних якостей, що дозволяють йому працювати з обдарованими дітьми.

Під час вибору відповідних методів роботи з обдарованими дітьми слід приділяти особливу увагу визначенню типу обдарованості, адже тільки так можна побудувати педагогічну діяльність, спрямовану на отримання позитивних результатів.

Нині суспільство вкрай потребує творчих людей, зацікавлених і інтелектуально розвинених, здатних гнучко реагувати на зміну обставин. З огляду на це необхідно розкрити потенціал якомога більшої кількості дітей в максимально ранньому віці. Для вирішення низки проблем розвитку дитячої обдарованості педагогу необхідно здійснювати навчання як в урочний, так і в позаурочний час.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Прокопчук О. А. Організація роботи з обдарованими учнями на уроках біології : навч. посіб. Харків : Основа, 2018. 75 с.
2. Анісікіна Н. Педагогічна підтримка обдарованості. *Шкільний світ*. 2005. № 1. С. 34–37.
3. Лепешкіна О. В. Позакласна робота як складова частина програми з обдарованими учнями. *Обдарована дитина*. 2009. № 4. С. 40–42.
4. Яковчук М. М. Розвиток обдарованості: практичний досвід. *Обдарована дитина*. 2009. № 3. С. 49–54.

REFERENCES

1. Prokopchuk O. A. Orhanizatsiia z obdarovanyu uchniamy na urokakh biolohii [Organization with gifted students in biology lessons]. Ukrain. Textbook. Kharkiv : Osnova. 2018. 75 p. [in Ukrainian].
2. Aniskina N. Pedagogichna pidtrymka obdarovanosti [Pedagogical support of giftedness]. Ukrain. School world, 2005, Nr 1, pp. 34–37 [in Ukrainian].
3. Leposhkina O. V. Pozaklasna robota yak skladova chastyna prohramy z obdarovanyu uchniamy [Extracurricular activities as part of the program with gifted students]. Ukrain. School world, 2009, Nr 4, pp. 40–42 [in Ukrainian].
4. Yakovchuk M. M. Rozvytok obdarovanosti: praktychnyi dosvid [Development of talent: practical experience.] Ukrain. School world, 2009, Nr 3, pp. 49–54 [in Ukrainian].

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-40>**Інна ХАРЧЕНКО,***orcid.org/0000-0010-0111-0125*

доктор педагогічних наук,

доцент кафедри державно-правових дисциплін та українознавства

Сумського національного аграрного університету

(Суми, Україна) *kharchenko-inna@ukr.net***Інна ШИШЕНКО,***orcid.org/0000-0002-1026-5315*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри математики

Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

(Суми, Україна) *shiiinna@ukr.net*

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

Стаття присвячена дослідженню професійної культури фахівця. Стаття охоплює питання про сутність феномена культури, норми і значимість професійної культури як засобу соціалізації, статусну роль професійної культури в сучасних умовах. Успішність професійної діяльності значною мірою залежить від того, наскільки індивідуальні психологічні якості фахівця відповідають вимогам професії, наскільки повно особистість сприймає традиції, норми і правила поведінки в певному професійному середовищі. Це дає підстави говорити про місце і значущість професійної культури, шляхів її формування як важливого чинника розвитку і становлення професійних якостей особистості.

Складовою частиною професійної культури є готовність до постійної продуктивної творчої діяльності, у процесі якої відбувається засвоєння людиною суспільного й історичного досвіду, відображеного в предметах матеріальної і духовної культури. Ефективність професійної культури багато у чому залежить від позитивного емоційного фону в процесі життєдіяльності, установки на пошук істини, що є істотним компонентом поняття «особистий сенс життя». Розглядаємо професійну культуру як невід'ємну частину загальної культури особистості, що ґрунтується на свідомому засвоєнні, безперервному розвитку і використанні цілісної системи спеціальних і соціально-гуманітарних знань, умінь і навичок, цінностей, професійно важливих якостей щодо ефективної професійної діяльності в ситуаціях, що вимагають мобілізації особистісних ресурсів майбутніх фахівців. Формування професійної культури в умовах освітньо-виховної роботи здійснюється за певними напрямками. Це такі напрями: розвиток професійної індивідуальності, тобто оволодіння комплексом професійних знань, умінь і навичок; виховання, тобто залучення до соціокультурного досвіду професії і суспільства в цілому; вироблення комплексу якостей, необхідних для розвитку професійної самосвідомості і творчої активності. Для формування професійної культури першорядне значення має мотивація до саморозвитку і особистісного зростання майбутнього працівника.

Ключові слова: професійна підготовка, культура, професійна культура, майбутні фахівці.

Інна KHARCHENKO,*orcid.org/0000-0010-0111-0125*

Doctor of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of State and Legal Disciplines and Ukrainian Studies

Sumy National Agrarian University

(Sumy, Ukraine) *kharchenko-inna@ukr.net***Інна SHYSHENKO,***orcid.org/0000-0002-1026-5315*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Mathematics

Makarenko Sumy State Pedagogical University

(Sumy, Ukraine) *shiiinna@ukr.net*

FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE AS A NECESSARY CONDITION FOR TRAINING A MODERN SPECIALIST

The article is devoted to the study of professional culture and covers the question of the essence of the phenomenon of culture; norms and significance of professional culture as a means of socialization; status role of professional culture

in modern conditions. The success of professional activity largely depends on how the individual psychological qualities of the specialist meet the requirements of the profession, how fully the individual perceives the traditions, norms and rules of conduct in a particular professional environment. This gives grounds to talk about the place and importance of professional culture, ways of its formation as an important factor in the development and formation of professional qualities of the individual. A component of professional culture is the readiness for constant productive creative activity, in the process of which a person assimilates socio-historical experience, reflected in the subjects of material and spiritual culture. Its effectiveness largely depends on the positive emotional background in life, the attitude to the search for truth, which is an essential component of the concept of "personal meaning of life". We consider professional culture as an integral part of the general culture of the individual, based on the conscious assimilation, continuous development and use of a holistic system of special and socio-humanitarian knowledge, skills, values, professionally important qualities for effective professional activity in situations requiring mobilization. personal resources of future professionals. Formation of professional culture in the conditions of educational work is carried out in the following directions: development of professional individuality, i.e. mastering of a complex of professional knowledge, abilities and skills, education (involvement in sociocultural experience of a profession and society as a whole), development of a complex of qualities necessary for professional self-awareness. and creative activity. Motivation of self-development and personal growth of the future employee is of paramount importance for the formation of professional culture.

Key words: professional training, culture, professional culture, future specialists.

Постановка проблеми. Сьогодні вища професійна освіта перестає бути виключно процесом підготовки до професійної діяльності. Її призначення все більше полягає також у виконанні певної сукупності гуманістичних задач і функцій з виховання майбутнього фахівця, формування та розвитку його особистості, прищеплення йому загальної культури, духовності, морально-етичних принципів і переконань. Це означає, що сьогодні суспільство вимагає від професійної освіти ефективної підготовки до успішного життя і діяльності в надзвичайно складних умовах сучасного мінливого світу.

Успішність професійної діяльності значною мірою залежить від того, наскільки індивідуальні психологічні якості фахівця відповідають вимогам професії, наскільки повно особистість сприймає традиції, норми і правила поведінки в певному професійному середовищі. Це дає підстави говорити про місце і значущість професійної культури, шляхи її формування як важливого чинника розвитку і становлення професійних якостей особистості.

Аналіз досліджень. Вивченню професійної культури майбутніх фахівців різних професій присвячені праці Г. Балла, М. Бойко, А. Видри, А. Вінеславської, Н. Волошко, Е. Клімова, А. Прскури та ін. У справі підготовки майбутнього фахівця провідна роль належить формуванню його професійної культури, що є процесом перетворення суспільних і професійних цінностей на особистісні. Сучасна людина в умовах відкритого світу має надзвичайну свободу вибору, що стосується системи освіти, сфер діяльності тощо. Однак головне питання полягає в тому, чи готова особистість до такого вибору.

Н. Крилова вважає, що професійна культура – це не просто вміння визначати і вибирати кращу

культурну норму, а радше прагнення використувати нові культурні зразки. На її думку, професійна культура є станом самовідновлення власної культури і культурної ідентичності в освіті. При цьому така культура постійно зазнає змін (Крилова, 2000: 205).

Таким чином, цінності професійної діяльності в процесі інтеріоризації стають основою ціннісних орієнтацій і внутрішньої культури особистості майбутнього фахівця, визначають його ставлення до професійної діяльності, професійну позицію, подальші успіхи в обраній професії.

Мета статті – розглянути особливості процесу формування професійної культури майбутнього фахівця як важливого чинника розвитку і становлення професійних якостей особистості.

Виклад основного матеріалу. Культура – це цілісне й органічне поєднання багатьох сторін людської діяльності, тому поділ культури на суспільну та індивідуальну є досить умовним. Точкою відліку в характеристиці будь-якої культури є самосвідомість, тобто світогляд тих, хто її створює. Сьогодні існує безліч визначень поняття «культура». Найчастіше поняття «культура» вживається на позначення сторони будь-якого виду людської діяльності. Саме тому у вітчизняній науці склався і зміцнився підхід до розуміння і пояснення культури, який отримав назву «діяльнісний». Досить простежити еволюцію людської діяльності, щоб переконатися в паралельному розвитку культури. Освоєння особистістю культури передбачає освоєння способів практичної діяльності. Однак між діяльністю і культурою не можна ставити знак рівності. Аналіз специфіки змісту, засобів і результатів діяльності і культури є достатньою підставою для визнання діяльності лише одним з істотних атрибутів соціальної реальності. Культура характеризує всі атрибути

цієї реальності, поєднуючи всі галузі матеріальної та духовної діяльності. Культура як універсальна характеристика діяльності визначає пріоритетні види діяльності і способи її здійснення.

Наступною складовою частиною поняття «професійна культура» є професія, що в перекладі з латинської означає «заняття, робота». Основними елементами професії вважають спеціалізацію – відділення від інших видів діяльності в рамках поділу праці, досить тривале застосування усталеного способу виконання завдання, а також джерело доходу, що забезпечує існування людини. Як зазначає Ю. Чернова, сьогодні вимогою суспільства до фахівця є не професіоналізм, а професійна культура, тому що динаміка розвитку суспільства вимагає від людини високоякісної прогнозованості і гуманістичної обґрунтованості своїх дій (Чернова, 2000: 17).

Професія безпосередньо впливає на формування фахівця, вона робить його відмінним від представників інших професійних груп, породжує різноманітні соціальні інтереси. Існує декілька підходів до обґрунтування суті професіоналізму фахівця: особистісний, що ґрунтується на визначенні професійно важливих якостей фахівця як суб'єкта праці; діяльнісний, що базується на виявленні закономірностей професійного зростання через вивчення результативності діяльності; цілісний, який заснований на взаємопов'язаному вивченні особистісного і професійного зростання (Куницкая, 2004: 4).

Оскільки професійна культура майбутнього спеціаліста формується в процесі вивчення як спеціальних, так і загальних та соціально-гуманітарних дисциплін, то вона складається в результат цілісної підготовки студентів, розвитку їх зацікавленості і відповідальності за результат цієї діяльності. На думку В. Семиченко, сенс процесу формування професійної культури полягає в тому, щоб допомогти майбутньому фахівцеві усвідомити сутність обраної професії, її вимоги до виконавця, мету, зміст і функції професійної діяльності, можливі індивідуальні стратегії виконання професійних обов'язків, специфіку професійної майстерності та шляхи оволодіння нею, прийоми творчої адаптації до змісту і структури професійної діяльності (Семиченко, 1997: 114).

Професійна культура особистості виступає основою для систематизації професійно важливих якостей фахівця, для створення ідеальних професійних моделей особистості, що має важливе теоретичне і практичне значення для культури праці і професійної діяльності.

Теорія і практика як система знань, умінь і навичок є феноменом професійної культури,

характеризує рівень особистісних якостей майбутнього фахівця. За визначенням, яке надає культурологічний словник, професійна культура характеризує рівень і якість професійної діяльності, залежить від соціально-економічного стану суспільства і сумлінності в оволодінні певними знаннями, навичками конкретної професії та їх практичного використання. Професійна культура, крім необхідних знань, умінь і навичок, включає в себе певні особистісні якості, норми ставлення до різних складників професійної діяльності (Капська, 2001: 134). Рівень сформованості професійно значущих якостей людини детермінує успіх її професійної діяльності.

У процесі професійного розвитку відбувається оволодіння майбутнім фахівцем системою професійно важливих якостей, до якої входять «комунікативні, мотиваційні, характерологічні, рефлексивні, освітні, інтелектуальні, психофізіологічні якості» (Енциклопедія, 2008: 733). На основі узагальнення результатів досліджень професійно важливих якостей людини А. Саннікова виділяє ті якості, які мають універсальний характер. Це такі якості: відповідальність, самоконтроль, емоційна стійкість, схильність до ризику тощо. Для представників різних професій авторка визначає специфічні характеристики і акцентує, що «значна кількість можливих поєднань і варіацій робить неможливим дослідження особистості та її індивідуального становлення як професіонала» (Саннікова, 1995: 46).

Система якостей, що зумовлюють успішне оволодіння майбутніми фахівцями обраною професією, досить чітко висвітлена в дослідженні В. Андреева (Андреев, 1988), який характеризує 9 блоків якостей. Це такі якості: мотиваційно-творча активність, спрямованість особистості до діяльності; інтелектуально-логічні здібності; інтелектуально-евристичні здатності; світоглядні якості; моральні якості; естетичні якості; комунікативно-творчі здатності; здатності до самоврядування, індивідуальні особливості, які служать запорукою ефективною діяльності (зокрема, навчальна діяльність).

Предметне поле дослідження професійної культури охоплює питання про сутність соціалізації як феномена культури, норми і значимість культури як засобу соціалізації, статусне значення культурних норм в різних соціальних середовищах, статусну роль культури в умовах масового виробництва. Складовою частиною професійної культури є готовність до постійної продуктивної творчої діяльності, в процесі якої відбувається засвоєння людиною суспільного й історичного

досвіду, відображеного в предметах матеріальної і духовної культури. Ефективність професійної культури багато в чому залежить від позитивного емоційного фону в процесі життєдіяльності, установки на пошук істини, що є істотним компонентом поняття «особистий сенс життя».

Отже, ми розглядаємо професійну культуру як невід'ємну частину загальної культури особистості, що ґрунтується на свідомому засвоєнні, безперервному розвитку і використанні цілісної системи спеціальних і соціально-гуманітарних знань, умінь і навичок, цінностей, професійно важливих якостей щодо ефективної професійної діяльності в ситуаціях, що вимагають мобілізації особистісних ресурсів майбутніх фахівців. Формування професійної культури в умовах освітньо-виховної роботи здійснюється за певними напрямками. Це такі напрями: розвиток професійної індивідуальності, тобто оволодіння комплексом професійних знань, умінь і навичок; виховання, тобто залучення до соціокультурного досвіду професії і суспільства в цілому; вироблення комплексу якостей, необхідних для розвитку професійної самосвідомості і творчої активності (Зиятдинова, 1999). Для формування професійної культури першорядне значення має мотивація до саморозвитку і особистісного зростання майбутнього працівника. Як зазначає А. Деркач, особистість повинна оволодіти здатністю до проєктування саморозвитку і до організації в межах своєї творчої діяльності умов для самореалізації (Деркач, 2004: 575).

Серед важливих якостей високоефективної професійної підготовки студентів виділимо основні складові частини професійної культури майбутнього фахівця, якими є професійна грамотність, професійна компетентність, мотиваційно-ціннісний і емоційно-чуттєвий компоненти. Слід враховувати, що ці компоненти професійної культури є взаємопов'язаними.

Висновки. Професійна культура майбутнього фахівця повинна формуватися завдяки

цілеспрямованому педагогічному впливу на особистість через розкриття можливостей майбутнього фахівця, мотивів, професійно значущих якостей в процесі цілеспрямованої взаємодії на рівні «викладач-студент». Основні принципи професійної освіти і моделі студентоцентричного навчання повинні стати концептуальною основою для формування професійної культури майбутніх фахівців у процесі цілісної професійної підготовки. З огляду на це головним завданням ЗВО є створення організаційних і психолого-педагогічних умов для розвитку творчої особистості, тобто суб'єкта власного життя, здатного до самостійного вироблення позитивних ідей, гуманного ставлення до людей. Підвищення рівня професійної культури майбутніх фахівців має здійснюватися шляхом впровадження механізму оптимізації їх відносин з викладачами завдяки реалізації особистісно орієнтованої моделі взаємодії між ними та використанню інтерактивних методів навчання. Освітній простір в цілому повинен стати джерелом саморозвитку і безперервного самовдосконалення майбутнього фахівця, природним наслідком якого буде підвищення рівня його професійної культури.

У освітньому процесі ЗВО професійна культура як важливий фактор якісної підготовки майбутнього фахівця повинна бути спрямована на виявлення суперечностей, які опосередковують реалізацію завдання формування професійної культури майбутніх фахівців, з'ясування ролі і місця елементів професійної культури в структурі особистості майбутнього фахівця та їх співвідношення із складовими частинами професійної компетентності, визначення факторів, які зумовлюють соціальне замовлення на рівень і структуру професійної культури фахівця певної сфери діяльності, визначення умов, цілей, принципів і функцій в процесі формування професійної культури майбутнього фахівця, а також відповідних шляхів, форм, методів і змісту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания: основы педагогики творчества. Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1988. 238 с.
2. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. Москва : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : НПО МОДЭК, 2004. 752 с.
3. Зиятдинова Ф. Г. Социальные проблемы образования. Москва : Издательство государственного гуманитарного университета, 1999. 282 с.
4. Енциклопедія освіти Акад. пед. наук; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Капська А. Й. Соціальна робота : деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю. Київ : УДЦССМ, 2001. 200 с.
6. Крилова Н. В. Культурология образования. Москва : Народное образование, 2000. 272 с.
7. Куницкая Ю. И. Философско-теоретическое основание изучения педагогического профессионализма. *Педагогика*. 2004. № 6. С. 21–25.
8. Санникова О. П. Эмоциональность в структуре личности. Одеса : Хорс, 1995. 334 с.
9. Семиченко В. А. Пути повышения изучения психологии. Киев : Магистр-S, 1997. 124 с.

10. Чернова Ю. К. Профессиональная культура и формирование ее составляющих в процессе обучения. Москва – Тольятти : Изд-во ТолПи, 2000. 163 с.

REFERENCES

1. Andreev V. I. Dialektika vospitaniya i samovospitaniya : osnovi pedagogiki tvorchestva [Dialectics of education and self-education: the foundations of the pedagogy of creativity]. Kazan, 1988. 238 p. [in Russian].
2. Derkach A. A. Akmeologicheskie osnovy razvitiya professionala [Acmeological foundations of professional development]. Moskva, Voronezh : NPO MODZK, 2004. 752 p. [in Russian].
3. Ziyatdinova F. G. Sotsialnyie problemyi obrazovaniya [Social problems of education]. Moskva, 1999. 282 p. [in Russian].
4. Entsiklopediya osviti [Encyclopedia of Education] Akad. ped. nauk; gol. red. V. G. Kremen. Kyiv : YurInkom Inter, 2008. 1040 p. [in Ukrainian].
5. Kapska A. Y Sotsialna robota : deyaki aspekty roboty z ditmi ta moloddyu [Social work: some aspects of working with children and youth]. Kyiv : UDTsSSM, 2001. 200 p. [in Ukrainian].
6. Krilova N. V. Kulturologiya obrazovaniya [Culturology of education]. Moskva, 2000. 272 p. [in Russian].
7. Kunitskaya Yu. I. Filosofsko-teoreticheskoe osnovanie izucheniya pedagogicheskogo professionalizma [Philosophical and theoretical basis for the study of pedagogical professionalism]. *Pedagogy*. 2004. #6. Pp. 21–25. [in Russian].
8. Sannikova O. P. Emotsionalnost v strukture lichnosti [Emotionality in the structure of personality]. Odesa - Hors, 1995. 334 p. [in Russian].
9. Semichenko V. A. Puti povyisheniya izucheniya psihologii [Ways to Improve Your Study of Psychology]. Kiev : Magistr - S, 1997. 124 p. [in Russian].
10. Chernova Yu. K. Professionalnaya kultura i formirovanie ee sostavlyayuschih v protsesse obucheniya [Professional culture and the formation of its components in the learning process]. Moskva – Tolyatti : TolPi, 2000. 163 p. [in Russian].

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-41>

Тайсія ЦУРКАН,

orcid.org/0000-0002-6235-2031

*кандидат педагогічних наук, доцент,
асистент кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
(Чернівці, Україна) taisiiag@ukr.net*

Інна КАРАЛАШ,

*магістрантка кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича,
педагог-організатор
Вартиковецької загальноосвітньої школи I-II ступенів
(Чернівці, Україна) innakaralash@ukr.net*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ П'ЯТОГО КЛАСУ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Стаття порушує проблему адаптації учнів п'ятого класу до навчання. Здійснено дефінітивний аналіз ключового поняття теми. Окреслено власне бачення феноменів «соціальна адаптація» та «шкільна адаптація». Автори розглядають дефініцію «адаптована дитина» як таку дитину, яка пристосована до повноцінного розвитку свого особистісного, фізичного, інтелектуального потенціалу в навчальному середовищі закладу освіти. Установлено, що результатом адаптації є «адаптованість», яка включає систему якостей особистості, умінь і навичок, що забезпечують успішність подальшої життєдіяльності дитини в школі. Виділено три основні етапи адаптації. Охарактеризовано рівні адаптації школярів: високий рівень адаптації (учні з високим рівнем розвитку навчальної мотивації й довільності з високою, достатньою та середньою успішністю, мають адекватну самооцінку й високий статус у класі); середній рівень адаптації (учні з високим рівнем розвитку довільності, недостатньою навчальною мотивацією (індиферентне ставлення до школи), з високою, достатньою й середньою успішністю, що мають адекватну самооцінку, нормальний або підвищений рівні тривожності й середній статус у класі); низький рівень адаптації (учні з недостатнім рівнем регуляції власної поведінки (вседозволеністю) й відсутністю інтересу до школи при наявності задовільних або незадовільних оцінок, мають високий рівень тривожності, пов'язаний із незадоволеністю своїм образом «Я», неадекватною самооцінкою, і низький соціометричний статус). Висвітлено питання шкільної дезадаптації, яку автори розуміють як втрату дитиною навчальної мотивації, низьку успішність, конфліктність у спілкуванні з учителями й однолітками, схильність до асоціальної поведінки, низьку самооцінку, переважання негативного емоційного самопочуття. Визначено фактори адаптації молодшого школяра до навчання в п'ятому класі: фактори зовнішнього середовища, педагогічні чинники, сім'я й групи однолітків. До групи суб'єктивних факторів увійшли: стан здоров'я, вікові та індивідуальні особливості учнів, рівень тренуваності їхніх адаптаційних можливостей.

Ключові слова: адаптація, соціальна адаптація, молодший школяр, п'ятикласник, дезадаптація.

Taisiia TSURKAN,

orcid.org/0000-0002-6235-2031

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Assistant at the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education
Yuri Fedkovych Chernivtsi National University
(Chernivtsi, Ukraine) taisiiag@ukr.net*

Inna KARALASH,

*Master's student at the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education,
Teacher-Organizer
Vartykovets Secondary School of I-II grades
(Chernivtsi, Ukraine) innakaralash@ukr.net*

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF ADAPTATION OF FIFTH GRADE STUDENTS TO LEARNING ACTIVITIES

The article raises the issue of adapting fifth graders to learning. A definitive analysis of the key concept of the topic was performed. His own vision of the phenomenon of “social adaptation” and “school adaptation” is outlined. The authors

consider the definition of “adapted child” as one that is adapted to the full development of their personal, physical, intellectual potential in the educational environment of the educational institution. It is established that the result of adaptation is “adaptability”, which includes a system of personality qualities, skills and abilities that ensure the success of the child's further life in school. There are three main stages of adaptation. Levels of adaptation of schoolchildren are characterized: high level of adaptation (students with a high level of development of educational motivation and arbitrariness with high, sufficient and average success, have adequate self-estimation and high status in a class); average level of adaptation (students with a high level of development of arbitrariness, insufficient learning motivation (indifferent attitude to school), with high, sufficient and average performance, with adequate self-esteem, normal or elevated levels of anxiety and average status in the classroom); low level of adaptation (students with insufficient regulation of their own behavior (permissiveness) and lack of interest in school in the presence of satisfactory or unsatisfactory grades, have a high level of anxiety associated with dissatisfaction with their “I”, inadequate self-esteem and low sociometric status). The issues of school maladaptation are highlighted, which the authors understand as a child's loss of learning motivation, low performance, conflict in communication with teachers and peers, propensity to antisocial behavior; low self-esteem, the predominance of negative emotional well-being: environmental factors, pedagogical factors, family and peer groups. The group of subjective factors included: health status, age and individual characteristics of students, the level of training of their adaptive abilities.

Key words: adaptation, social adaptation, junior high school student, fifth grader, maladaptation.

Постановка проблеми. У навчальному процесі виділяють періоди, найбільш складні з точки зору адаптації школярів. Саме таким і є період переходу до середньої ланки школи. В останні роки проблеми адаптації молодших школярів особливо загострилися.

Аналіз досліджень. У різний час питання, пов'язані з проблемою адаптації п'ятикласників до нових умов навчання розроблялися такими авторами, як Т. Драгунова, А. Прихожан, К. Поліванова, Д. Ельконін, Г. Цукерман, Т. Юферева, Л. Ясюкова тощо. У їхніх дослідженнях виділено теоретичні та практичні аспекти цієї проблеми.

Мета статті – вивчити проблему психологічних особливостей шкільної адаптації при переході учнів з початкової в середню школу.

Виклад основного матеріалу. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови подано таке визначення поняття «адаптація» – «приспособлення організмів, органів чуття до умов існування, до оточення» (Бусел, 2007: 11).

Термін «адаптація» введено в науковий обіг у 1856 р., пов'язують його з німецьким фізіологом Г. Ауберт, який увів його для характеристик явищ механізму чутливості органів зору або слуху, що виражається в підвищенні та зниженні чутливості у відповідь на дію адекватного подразника.

Сьогодні проблема адаптації має складний, комплексний характер і вивчається різними науками: філософією, біологією, фізіологією, соціологією, психологією, педагогікою тощо.

Ми розуміємо соціальну адаптацію як активне пристосування людини до умов соціального середовища, унаслідок якого створюються найбільш інтенсивні умови для самовираження і природного засвоєння, прийняття цілей, цінностей, норм і стилів поведінки, прийнятих у суспільстві. Виходячи з вищесказаного, соціальна

адаптація дитини – це процес і результат узгодження індивідуальних можливостей і стану дитини із зовнішнім світом, її пристосування до нового середовища, нових умов життєдіяльності, структури відносин у певних соціально-психологічних спільнотах, установлення відповідності поведінки прийнятним у них нормам і правилам.

Початок навчання в п'ятому класі – складний період не тільки для дитини, а й для вчителів і батьків. Проблем стає більше, і вони не обмежуються рамками освітнього процесу, хоча й пов'язані з організацією шкільного життя в цілому.

До психологічних особливостей адаптації учнів при переході в середню школу С. Беляєва відносить необхідність установлення адекватних взаємин із новим класним керівником, учителями-предметниками; високий рівень емоційності; проблеми мотивації навчальної діяльності; несформованість адекватності самооцінки; проблеми в стосунках з однолітками тощо (Дуткевич, 2007).

У сучасній психологічній літературі шкільну адаптацію розглядають як пристосування дитини до нового порядку соціального середовища, нових взаємовідносин і нового характеру діяльності (Савчин, 2011). Учень, який успішно включений у шкільну систему вимог, норм і соціальних відносин, найчастіше й називається адаптованим. Г. Овчарова вважає важливим, щоб це пристосування відбувалося в дитини без ґрунтовних душевних утрат, погіршення здоров'я, настрою й самопочуття в цілому, так само не супроводжувалося зниженням самооцінки (Булах, 2003).

На наш погляд, термін «шкільна адаптація» варто розуміти як пристосування до успішного функціонування в освітньому середовищі, здатність до подальшого психологічного, особистісного та соціального розвитку.

Адаптована дитина з цієї точки зору – це така дитина, яка пристосована до повноцінного розвитку свого особистісного, фізичного, інтелектуального потенціалу в цьому освітньому середовищі. Це перспектива психологічного розвитку, що дає учневі змогу жити в гармонії із зовнішнім світом і самим собою. На операційному рівні можна визначити адаптацію як відповідність психолого-педагогічного статусу дитини вимогам шкільного навчання.

Варто також ураховувати, що не тільки нове середовище впливає на дитину, а й саме оточення, у свою чергу, має на нього певний вплив, змінює соціально-психологічну ситуацію. Отже, шкільна адаптація – складний процес пристосування та впливу дитини на процес шкільного навчання.

Результатом адаптації є «адаптованість», що включає систему якостей особистості, умінь і навичок, що забезпечують успішність подальшої життєдіяльності дитини в школі.

Під шкільною адаптацією учнів при переході з початкової до основної школи ми розуміємо процес взаємодії особистості п'ятикласника й освітнього середовища основної школи, у результаті чого встановлюється оптимальне співвідношення, з одного боку, можливостей, схильностей, інтересів, знань, умінь і навичок дитини, отриманих на попередніх етапах навчання, виховання й розвитку, з іншого боку, умов освітньої системи.

Науковці виділяють фізіологічну, психологічну та соціальну адаптацію дитини до школи. Під фізіологічною адаптацією розуміється пристосування організму дитини фізичних умов (Ревасевич, 2007: 13).

Процес фізіологічної адаптації учня до школи можна поділити на низку етапів або навіть періодів, кожен із яких має свої особливості й характеризується різним ступенем напруження функціональних систем організму. Які зміни в організмі школяра відбуваються при адаптації до школи протягом довгих років, досліджували фахівці в галузі медицини. Таке комплексне вивчення особливостей вищої нервової системи, системи дихання, ендокринної системи, стану здоров'я, успішності, режиму дня, навчальної активності на уроках поряд з оцінкою стану здоров'я та найважливіших педагогічних аспектів навчання дало можливість отримати досить повну картину процесу адаптації.

Науковці Г. Антропова, А. Хрипкова виділяють три основні етапи адаптації.

Перший етап – орієнтовний, коли у відповідь на весь комплекс нових впливів, пов'язаних із початком навчання, усі системи організму реагу-

ють значним напруженням. У цей період можуть спостерігатися погіршення сну й апетиту, зниження ваги тіла, негативні поведінкові реакції. Цей етап триває приблизно дві-три тижні.

На другому етапі спостерігається помітне нестійке пристосування, коли організм шукає і знаходить певні оптимальні (або близькі до оптимальних) варіанти реакцій на ці впливи.

Третій етап – період відносно стійкого пристосування, коли організм знаходить найбільш оптимальні варіанти реагування на навантаження, що вимагають меншого напруження всіх систем. Яку б роботу не виконував школяр, розумова робота із засвоєнням нових знань, статистичні навантаження або психологічне навантаження спілкування у великому колективі, кожна із систем організму повинна відреагувати напруженням у процесі роботи. Тому, чим більше буде напружуватися кожна система, тим більше ресурсів витратить організм. Відповідно, тривала втома й перевтома можуть завдавати значної шкоди здоров'ю дитини. Усі три фази адаптації-можуть тривати п'ять – шість тижнів, найскладнішим із них є період між першим і четвертим тижнями (Булах, 2003). А. Кононко розглядає соціальну адаптацію як «інтегративний показник стану дитини», що відображає її вміння відповідно сприймати навколишню реальність, адекватно ставитися до людей, вчинків, подій, уміти спілкуватися, учитися, працювати, відпочивати й регулювати поведінку згідно з очікуваннями оточуючих. Зміна соціальної ситуації розвитку тягне за собою поряд із перебудовою системи суспільних відносин, способу життя й умов діяльності підлітка множинні особистісні перетворення, які забезпечують можливість розвитку на наступному віковому етапі (Ревасевич, 2007).

Дослідники Я. Коломінський, В. Мухіна, І. Дубровіна підкреслюють взаємопов'язаний характер адаптації й розглядають адаптацію як пристосування до змін правил навколишнього середовища, що пов'язані з трансформацією основної діяльності соціального оточення (Савчин, 2011).

Розробка показників та опис рівнів адаптації зумовлені не тільки завданнями вивчення її конкретних аспектів, а й критеріями, на підставі яких оцінюється ефективність адаптаційного процесу.

Залежно від вираженості показників адаптації та їх поєднань мова йде або про стадії адаптації або періоди, або про рівні адаптації. Виділяються об'єктивні й суб'єктивні критерії адаптації. Об'єктивний критерій характеризується показниками рівня досягнень у навчанні (успішність, дис-

циплінованість, громадська активність) і показниками рівня досягнень в спілкуванні (реальний соціометричний статус особистості в колективі). Суб'єктивний критерій виражає ступінь задоволеності суб'єкта досягнутими результатами в провідній діяльності та спілкуванні в колективі.

Дослідники виділяють такі критерії рівня адаптованості учнів:

1. Успішність навчання: оволодіння практичними навичками, уміннями та знаннями з основних предметів, ставлення до праці.

2. Становище в структурі міжособистісних відносин: статус, емоційне самопочуття, товариськість.

3. Громадська активність: «участь у суспільно корисній діяльності, самостійність, ініціативність».

Учені Ю. Олександрівський і С. Тромбах пропонують розглядати критеріями адаптованості, ефективності навчальної діяльності, засвоєння шкільних норм поведінки, успішність соціальних контактів, емоційне благополуччя (Ярослав, 2005).

При дослідженні різних точок зору на поняття «адаптація» вітчизняні дослідники особливу увагу надають психологічним фактором адаптації. Ці ж автори показують, що виходить змішування понять «чинники» і «критерії» адаптації. Аналогічна ситуація викликана саме тим, що адаптація може розглядатися як процес (розвиток явища в часі) і як результат (наслідок цього розвитку). Якщо адаптація розуміється як процес, то мова повинна йти про її фактори, про низку умов та обставин, які й визначають результат.

Якщо ж робити аналіз результату цього процесу, то говорити варто про критерії та показники, тобто про способи перевірки ефективності протікання адаптації.

Під факторами адаптації в соціально-психологічній науці розуміються причини, що дають рух сили цього процесу, що визначають її характер. Більш відомий поділ цих факторів на об'єктивні й суб'єктивні (пов'язані із середовищем та особистістю адаптанта).

Як показує досвід, об'єктивні чинники розглядаються дослідниками як зовнішні умови психічної адаптації.

До таких факторів адаптації молодшого школяра до навчання в п'ятому класі відносяться: фактори зовнішнього середовища (соціально-економічні, соціокультурні, екологічні особливості країни й регіону, у якому проживає дитина), педагогічні чинники (програма навчання; особистість учителя, його компетентність, стиль

спілкування; стан матеріально-технічної бази школи, санітарно-гігієнічні умови навчання; наступність між початковою і основною школою), сім'я (матеріальні, житлово-побутові умови сім'ї; загальнокультурний рівень батьків, їхній соціальний статус; характер подружніх і дитячо-батьківських відносин; стиль сімейного виховання) і групи однолітків (шкільний клас; характер спілкування молодшого підлітка з однолітками поза школою).

До групи суб'єктивних факторів увійшли стан здоров'я, вікові й індивідуальні особливості учнів, рівень тренуваності їхніх адаптаційних можливостей. Об'єктивні та суб'єктивні чинники знаходяться в нерозривній єдності, постійній взаємодії, можуть як позитивно, так і негативно впливати на процес шкільної адаптації молодших підлітків.

В. Бойчук до чинників соціального оточення учня, що позитивно впливають на шкільну адаптацію, зараховує такі:

1. Адекватне усвідомлення свого статусу в групі ровесників (97,8% учнів із високим рівнем адаптації);

2. Правильні методи виховання в сім'ї (95,3%);

3. Безконфліктна ситуація в сім'ї (94,4%);

4. Відсутність у сім'ї конфліктів через алкоголізм (91,1%);

5. Високий рівень освіченості батька (87,9%);

6. Високий рівень освіченості матері (83,2%);

7. Повна сім'я (77,6%);

8. Задоволення від спілкування з дорослими (74,6%);

9. Позитивний стиль ставлення до дітей учителя початкової школи (62,7%);

10. Позитивний стиль ставлення до дітей класного керівника в п'ятому класі (59,8%) (Бойчук, 2008, с.5).

Установлено низку рівнів адаптації учнів п'ятих класів, при цьому кожному рівню відповідає певна група учнів, що мають приблизно рівні показники за нижче наведеними критеріями.

1. Високий рівень адаптації.

Учні з високим рівнем розвитку навчальної мотивації й довільності з високою, достатньою та середньою успішністю мають адекватну самооцінку й високий статус у класі.

2. Середній рівень адаптації.

Учні з високим рівнем розвитку довільності, недостатньою навчальною мотивацією (індиферентне ставлення до школи), з високою, достатньою та середньою успішністю, що мають адекватну самооцінку, нормальний або підвищений рівні тривожності й середній статус у класі.

3. Низький рівень адаптації.

Учні з недостатнім рівнем регуляції власної поведінки (вседозволеністю) і відсутністю інтересу до школи при наявності задовільних або незадовільних оцінок мають високий рівень тривожності, пов'язаний із незадоволеністю своїм образом «Я», неадекватною самооцінкою, і низький соціометричний статус (Максименко, 2008).

Аналіз представлених рівнів адаптації учнів п'ятих класів до навчання в середній школі в науковій літературі з психології дає змогу говорити, що процес адаптації учнів протікає по-різному, відрізняючись різною швидкістю і стійкістю. Велика частина дітей (50–60%) адаптується протягом перших двох-трьох місяців навчання. Іншим дітям (приблизно 30%) потрібно більше часу для адаптації до нових вимог шкільного життя. У 15% підлітків до значних труднощів у навчальній роботі додаються труднощі складної і тривалої (до одного року) адаптації.

Дослідження труднощів шкільної адаптації, причин і різних форм неуспішності учнів, порушень взаємин з оточуючими призвело до появи нового терміна «шкільна дезадаптація». Суть шкільної дезадаптації розуміється дослідниками по-різному: як порушення пристосування школяра до умов навчання; як порушення одного з компонентів соціальної дієздатності індивіда – поведінки, особистісного розвитку, здоров'я; як невідповідність психофізіологічного й соціально-психологічного статусу дитини запитам вимог шкільного навчання, відповідність яким через низку причин стає важкою й часом неможливою.

Таким чином, під шкільною дезадаптацією маємо на увазі втрату дитиною навчальної мотивації, низьку успішність, конфліктність у спілкуванні з учителями й однолітками, схильність до асоціальної поведінки, низьку самооцінку, переважання негативного емоційного самопочуття.

Цей стан описується підвищеною готовністю організму до виникнення різних захворювань, які формуються й розвиваються під впливом різних несприятливих факторів.

Вивченням труднощів шкільної адаптації займаються психологи та лікарі-психіатри. Лікарі-психіатри, як і психологи, вважають, що шкільну дезадаптацію потрібно розуміти як одну з форм широкого явища – соціальної дезадаптації. Інакше кажучи, це неможливість відповідати не тільки вимогам ситуації навчання в школі, що пред'являються конкретній дитині тим мікросоціальним оточенням, у якому вона живе, а й адекватної взаємодії учня із зовнішнім світом,

Як правило, зовні успішно учні з високою успішністю складно здійснюють процес адаптації. Головні обставини цього полягають у їхніх внутрішніх проблемах, таких як завищена або занижена самооцінка й рівень домагань, низький рівень шкільної мотивації, високий рівень шкільної тривожності тощо

Розумова активність повинна бути не самоціллю, а головним чином засобом просування до нових духовно-моральних і людських цінностей, тому що такі інтегративні особистісні утворення, як самооцінка й рівень домагань, у стійких формах здатні визначати модус соціальної поведінки, підпорядковуючи собі її більш конкретні психологічні характеристики.

Висновки. Виходячи з вищесказаного, незалежно від того в яких умовах починається навчальний рік, одним із головних завдань описаного періоду є те, щоб сприяти його природному протіканню, створити сприятливі умови й позитивні результати. Для цього необхідно знати психологічні особливості учнів цього вікового періоду, які можуть як полегшити, так й ускладнити адаптаційний процес.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойчук В. Школьная дезадаптация учащихся 5-х классов. *Психолог*. 2008. № 35 (323). С. 3–12.
2. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. 338 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та голов. ред.: В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2007. 1736 с.
4. Дуткевич Т. В. Вікова і педагогічна психологія : навчальний посібник / Кам'янець-Поділ. держ. ун-т, Ін-т соц. реабілітації і розв. дитини, каф. психології освіти і упр. Кам'янець-Поділ. : ФОП Сисин О. В., 2007. 207 с.
5. Максименко С. Д. Психологія особистості. Київ : ТОВ «КММ», 2007. 296 с.
6. Ревасевич І. С. Психологічна структура і динаміка особистісної адаптованості учнів загальноосвітніх шкіл : автореф. дис. канд. псих. наук : 19.00.07. Івано-Франківськ, 2007. 20 с.
7. Савчин М. В. Вікова психологія : навчальний посібник. 2-ге вид., доповн. Київ : Академвидав, 2011. 382 с.

REFERENCES

1. Boichuk, V. Shkolnaia dezadaptatsiya uchashchyxsia 5-kh klassov [School maladaptation of 5th grade students.] *Psychologist*, 2008. № 35 (323) – pp. 3–12 [in Russian].

-
2. Bulakh I. S. Psykholohiia osobystisnoho zrostannia pidlitka [Psychology of adolescent personal growth] monograph. Kyiv: MP Drahomanov National Pedagogical University, 2003. 338 p. [in Ukrainian].
 3. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language], Kiev; Irpen: «Perun» 2007. – 1736 p. [in Ukrainian].
 4. Dutkevych T. V. Vikova i pedahohichna psykholohiia : navch. posib. [Age and pedagogical psychology: textbook] Kamenets-Podil. state Univ., Inst. of Soc. rehabilitation and development. children, caf. psychology of education and management. Kamenets-Podil., 2007. – 207 p. [in Ukrainian].
 5. Maksymenko S.D. Psykholohiia osobystosti [Personality psychology] Kyiv: KMM LLC, 2007. – 296 p. [in Ukrainian].
 6. Revasevych I. S. Psykholohichna struktura i dynamika osobystisnoi adaptovanosti uchniv zahalnoosvitnikh shkil [Psychological structure and dynamics of personal adaptability of students of secondary schools] : abstract of the dissertation for the degree of candidate of psychological sciences: 19.00.07. Ivano-Frankivsk, 2007. 20 p. [in Ukrainian].
 7. Savchyn M. V. Vikova psykholohiia : navch. posib. [Age psychology: textbook. way.] 2nd ed., Supplement. Kyiv: Akademvydav, 2011. – 382 p. [in Ukrainian].

УДК 37.013.43

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-42>

Ольга ЧЕРНИШЕНКО,

orcid.org/0000-0002-2804-4422

кандидат педагогічних наук,

викладач кафедри іноземних мов

Національного фармацевтичного університету

(Харків, Україна) chernyshenko.o@ukr.net

Світлана ЖУРКІНА,

orcid.org/0000-0002-4021-3700

викладач кафедри іноземних мов

Національного фармацевтичного університету

(Харків, Україна) zhurkinasvetlana337@gmail.com

Ірина КОЛЯДА,

orcid.org/0000-0002-4904-160X

викладач кафедри іноземних мов

Національного фармацевтичного університету

(Харків, Україна) irina_kolyada_@ukr.net

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАРМАКОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «АНГЛІЙСЬКА МОВА»

У статті проаналізовано формування культури ділового спілкування майбутніх фармакологів у процесі вивчення дисципліни «Англійська мова». Зауважено, що в процесі вивчення англійської мови важливим є залучення студентів до усної й писемної комунікації. Охарактеризовані відбір і організація лінгвістичного матеріалу, конкретизація сфер і ситуацій спілкування, усних і писемних форм спілкування, розвиток комунікативних умінь, які необхідні для того, щоб вступити в спілкування та здійснювати його в усній і писемній формах, відбір засобів, які забезпечують оволодіння комунікативною функцією мови. Наголошується, що в процесі формування культури ділового спілкування майбутніх фармакологів комунікативність навчання англійської мови забезпечувалась її мовленнєвою спрямованістю, функціональністю й ситуативністю. Мовленнєва спрямованість навчання полягала в орієнтації процесу навчання на практичну мовленнєву мету (навчити ділового спілкування) й у відповідних шляхах її досягнення. Мовленнєвий матеріал зосередився довкола проблем, що характеризують змістовий аспект майбутнього ділового спілкування студентів. Відбором мовленнєвого матеріалу функціональність навчання забезпечувалася обранням із тієї сфери комунікації, до якої навчаються студенти, лексикою з урахуванням частоти її вживання в ділових ситуаціях професійної діяльності майбутнього фармаколога. З'ясовано, що формування культури ділового спілкування майбутніх фахівців фармацевтичних спеціальностей потребує комплексного використання різних форм і шляхів організації педагогічного процесу у вищому навчальному закладі, важлива роль у вирішенні цієї проблеми належить вивченню дисципліни «Англійська мова». Ця дисципліна має широкі можливості для розвитку в майбутніх фармакологів професійно-орієнтованих комунікативних ділових умінь і навичок, сприяє вивченню досягнень культури ділового спілкування, національних особливостей ділового спілкування, норм і правил ділового етикету, збагачує лексичний запас, необхідний для ефективного виконання професійних завдань засобами рідного й англомовного ділового спілкування.

Ключові слова: *культура, ділове спілкування, формування, майбутній фармаколог, дисципліна «Англійська мова».*

Olga CHERNYSHENKO,*orcid.org/0000-0002-2804-4422**Candidate of Pedagogical Sciences,**Lecturer at the Foreign Languages Department**National University of Pharmacy**(Kharkiv, Ukraine) chernyshenko.o@ukr.net***Svitlana ZHURKINA,***orcid.org/0000-0002-4021-3700**Lecturer at the Foreign Languages Department**National University of Pharmacy**(Kharkiv, Ukraine) zhurkinasvetlana337@gmail.com***Iryna KOLYADA,***orcid.org/0000-0002-4904-160X**Lecturer at the Foreign Languages Department**National University of Pharmacy**(Kharkiv, Ukraine) irina_kolyada_@ukr.net*

FORMING BUSINESS COMMUNICATION CULTURE OF FUTURE PHARMACOLOGISTS IN THE PROCESS OF STUDYING THE DISCIPLINE “ENGLISH LANGUAGE”

The article analyzes the forming business communication culture of future pharmacologists in the process of studying the discipline “English language”. It is noted that in the process of studying English it is important to involve students in oral and written communication. We characterize the selection and organization of linguistic material specification of areas and communication situations, oral and written forms of communication, the development of communication skills that are needed in order to engage in dialogue and to implement it in speech and writing, selection tools that provide mastering the communicative function of language. It is emphasized that in the process of the forming business communication culture of future pharmacologists the communicativeness of teaching English was ensured by its speech orientation, functionality and situationally. The speech orientation of studying was to focus the learning process on a practical speech goal (to teach business communication) and in the appropriate ways to achieve it. The speech material was grouped around the problems that characterize the semantic aspect of the future business communication of students. The functionality of studying was provided by the selection of speech material, adequate communication process, selection from those areas of communication for which students are preparing, selection of vocabulary not on the basis of global frequency, but taking into account the frequency of its use in business situations of professional activity of the future pharmacist. It was found that the forming business communication culture of future pharmacologists requires the integrated use of various forms and ways of organizing the pedagogical process in higher education, and an important role in solving this problem belongs to the studying discipline “English language”. This discipline has ample opportunities for the development of future pharmacologists for professionally-oriented communicative business skills, contributes to study the achievements of business communication culture, national features of business communication, norms and rules of business etiquette, enriches the vocabulary necessary for the effective performance of professional tasks by means of native and foreign business communication.

Key words: *culture, business communication, forming, future pharmacist, discipline “English language”.*

Постановка проблеми. Вихід України на світову арену, розвиток промисловості та зв'язків з європейськими країнами створюють зовсім інші вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців. Зростає попит до висококваліфікованих спеціалістів, які здатні до плідного ділового спілкування. Саме внаслідок активізації міжнародної кооперації виникає потреба більш детального вивчення культури ділового спілкування. Успішність професійної діяльності майбутнього фармаколога залежить від уміння володіти знаннями й уміннями з комунікації. Кожен фармаколог повинен уміти орієнтуватися в усіляких комунікативних обставинах, чітко та аргументовано вислов-

лювати особисті думки, налагоджувати дійові зв'язки з партнерами, клієнтами, пацієнтами, співробітниками й обирати правильні засоби, форми і прийоми спілкування.

Актуальним постає формування культури ділового спілкування майбутніх фармакологів у процесі вивчення дисципліни «Англійська мова». Вирішення цього завдання вимагає перегляду, пошуку, обґрунтування, розробки й упровадження нових підходів до системи формування культури ділового спілкування саме майбутніх фахівців фармакологічних спеціальностей.

Аналіз досліджень. У психологічній і педагогічній науці немало зроблено для обґрунтування

загальних засад підготовки майбутніх фахівців з комунікації. Ми орієнтувалися, добираючи зміст навчального матеріалу, його форм і методів, на комунікативний професійно-орієнтований підхід до навчання англійської мови, обґрунтований у роботах І. О. Зимньої (Зимняя, 1991), Є. І. Пасова (Пасов, 1991), Ю. К. Чернової, Л. В. Юхненко (Чернова, Юхненко, 2001) та ін. Однак невирішеним залишається питання формування культури ділового спілкування саме майбутніх фахівців-фармакологів у процесі вивчення дисципліни «Англійська мова».

Мета статті – проаналізувати формування культури ділового спілкування майбутніх фармакологів у процесі вивчення дисципліни «Англійська мова».

Виникнули такі завдання для досягнення цієї мети: 1) залучити студентів до усної й писемної комунікації; 2) організувати та відібрати лінгвістичний матеріал, 3) вибрати засоби, які забезпечують оволодіння мовою та її комунікативною функцією.

Виклад основного матеріалу. Ми вважаємо, що створення в навчальному процесі ситуацій з комунікації, які ідентичні умовам професійної діяльності майбутніх фармакологів, є ефективним у спілкуванні англійською мовою з виконанням завдань на професійну діяльність. Таким чином, у дослідженні завдання з комунікації спрямовані на ефективні види мовлення – говоріння та письмо.

У процесі вивчення англійської мови навчання ділового спілкування полягало в організації групових дій, які сприяли мобілізації особистісних можливостей майбутнього фахівця. Студенти на заняттях з англійської мови активно спілкувалися один із одним, обмінювалися навчальною інформацією, розширюючи за рахунок цього власні знання, удосконалювали комунікативні вміння й навички; між учасниками налагоджувалися сприятливі взаємини, які слугували умовою та засобом ефективності навчання і творчого розвитку кожного студента.

Завдяки вправам на роліве спілкування зберігалися основні характеристики ділового спілкування, підвищувалася комунікативно-пізнавальна діяльність. Ділове спілкування на заняттях було максимально наближено до професійної діяльності (наприклад, програйте діалог у лабораторії між фармакологом і замовником, в аптеці між фармацевтом і клієнтом, у лікарні між доктором і провізором).

Студенти оволодівали великим обсягом знань на заняттях з англійської мови в процесі формування культури ділового спілкування. Також засо-

бами цікавих вправ було забезпечено легкість у сприйнятті навчальних текстів. Зникала монотонність і зростала мотивація під час опрацювання великої кількості лексико-граматичних явищ і вправ.

У дослідженні ми намагалися реалізувати основні завдання: засвоєння студентами англійської ділової лексики; формування вміння вести бесіду англійською мовою в межах ділової фармакологічної лексики й мовного матеріалу; розуміння оригінальних письмових та усних текстів, які відображають проблеми діяльності міжнародних фармакологічних організацій, аптек, хімічних лабораторій. Майбутні фахівці були ознайомлені з особливостями національного ділового етикету, країнознавчими знаннями, необхідними для перебування в країні, мова якої вивчається. Розвивали практичні вміння та навички, складали ділові листи, вели ділові переговори, робили презентації у PowerPoint. Студенти залучалися до наукової діяльності (щорічної Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених і студентів «Актуальні питання створення нових лікарських засобів» (Національний фармацевтичний університет), де працюють автори).

Навчання будувалося за такими темами: “Profession of pharmacologist”, “Chemistry and its components”, “Scientists in the field of pharmacy”, “Pharmaceutical institutions in the USA, Britain”, “Health care system”, “Hospital pharmacy”, “Emergency care”, “Symptoms of diseases”, “Medical insurance”, “Invention and development of production of new drugs” тощо. Вивчення кожної теми передбачало проходження трьох етапів: введення матеріалу, його закріплення і тренування в спілкуванні, практика ділового спілкування.

У дослідженні вправа розглядається як засіб взаємодії викладача і студента. Тому всі характеристики взаємодії викладача і студента відображають принципи комунікативного професійно-орієнтованого навчання. Усі види вправ були спрямовані на формування ділових комунікативних умінь і навичок для всіх видів мовленнєвої діяльності, надавалися переваги усним формам англомовного ділового спілкування.

Процес навчання ми будували таким чином, щоб чергувалися завдання з конкретними й загальними цілями та завдання, пов’язані з мотивом майбутньої професійної діяльності. Майбутні фахівці-фармакологи чітко розуміли, для чого мають щось сказати, написати, прослухати або прочитати. Реалізовувалися вправи у формі навчальних дидактичних ігор, у яких майбутній фахівець виконував певну роль, де мотивом було бажання виграти чи взяти участь.

Вивчаючи англійську мову, студенти нашої країни не мають можливості бути в англомовному природному середовищі, тому постає важливе завдання – поповнити лексичний запас майбутніх фармакологів з кожної теми ділового спілкування англійською мовою. Для цього кожен студент складав тематичний словник протягом усього періоду навчання, вписував нові слова, словосполучення, буквені скорочення тощо. Усі завдання були спрямовані на активізацію нової лексики, виконувалися вправи на українсько-англійський, англо-український переклад, підбиралися синоніми, значення для кожного слова, вправи на підстановку пропущених слів, граматичні приклади, завдання містили нову лексику з ділового спілкування фармакологів.

У нашому навчальному закладі студенти розвивають компоненти культури англомовного ділового спілкування завдяки роботі з аутентичними текстами. Як ми вже підкреслювали, суттєвою характеристикою будь-якої діяльності є її вмотивованість, що значною мірою залежить від організації початкового моменту діяльності. Отже, ми враховували під час відбору текстів специфіку професійної діяльності майбутніх фармакологів, вікові й індивідуально-психологічні особливості, їхні особисті інтереси.

Ми приділяли значну увагу розвитку ділового мовлення, яке визначається нормами вимови, наголосу, словотвору, морфології, синтаксису, лексики, стилістики. Закріплюючи ці норми на заняттях, прослуховували оригінальні аудіозаписи з ділової англійської мови. Таким чином, ми намагалися створити штучне англомовне середовище.

На кожному занятті в процесі навчання застосовувалися сучасні засоби. Переглядалися записи англомовних передач із фармацевтичної теми, щоб ознайомити студентів із «живим» діловим спілкуванням у середовищі носіїв мови. Наприклад, дебати між двома відомими англійськими фармакологами, фармацевтичними заводами. Студентам було складно розуміти оригінальну англійську мову. Для цього запис прослуховувався фрагментами, зупинялися в найбільш складних місцях по декілька разів, роз'яснювалися незнайомі та складні для сприйняття слова і словосполучення. Після перегляду обговорювали цей запис: ставили запитання й відповідали на нього, переказували невеликі фрагменти із запису тощо.

Значну увагу приділяли під час формування в майбутніх фармакологів культури ділового спілкування ознайомленню з культурою англомовних країн, нормам ділового етикету, специфіці ділової

поведінки, які характерні для носіїв мови. Студенти виконували професійно-орієнтовані вправи із засвоєнням етикетних норм ділового спілкування англійською мовою. Ці завдання сприяли розвитку комунікативної поведінки, наприклад, домовитися телефоном про зустріч із керівництвом фармакологічної організації, надати консультацію щодо лікарського засобу, домовитися про інтерв'ю з провізором тощо.

Наведемо кілька вправ, які нами запропоновано для формування на заняттях з дисципліни «Англійська мова» культури ділового спілкування майбутніх фахівців фармакологічних спеціальностей:

1. Перекладіть словосполучення з фармакологічними назвами рослин і запитайте їх наявність у провізора:

1. Насіння гірчиці.
2. Плоди кмину звичайного.
3. Квіти волошки.
4. Листя й корені красавки.
5. Трава полину гіркого.
6. Насіння мигдалю гіркого й мигдалю солодкого.
7. Бруньки берези.
8. Шишки хмелю.
9. Листя перцевої м'яти.
10. Ягоди журавлини.
11. Трава водяного перцю.
12. Кора дуба.

2. Напишіть рецепт лікарського засобу англійською мовою і спитайте в лікаря, чи ви не помилилися.

Серцевий збір, який складається з 13 г квітів глоду, 4 г листків розмарину, 13 г плодів глоду, 2 г трави конвалії, 13 г трави рути, 4 г трави кропиви, 13 г трави омели білої, 4 г кореня дудника, 13 г кореня спаржі, 13 г кореня кульбаби з травою, 4 г кореня валеріани, залити чашкою гарячої води, залишити на 10 хв. у закритій посудині й потім процідити. Пити по 1 чашці 3 рази на день якомога гарячішим.

3. Напишіть назви препаратів англійською мовою і спитайте у свого колеги зі США, чи є такі аналоги в його країні.

Драже «Ундевід»; «Тіофосфамід»; свічки із синтоміцином; таблетки «Пірамінал»; сульфадимезин у таблетках; коразол в ампулах; таблетки «Аллахол»; мазь «Мікосептин»; гемофобін; неоміцин; нефридин; окситетрациклін.

4. Перекладіть способи застосування лікарських засобів англійською мовою і напишіть листа до свого колеги з Великої Британії з проханням про пораду.

1. 12 драже аміназину по 0,025 г. Призначити по 1 драже 3 рази на день після їжі.
2. 10 ампул лідази по 0,1 г. Призначити по 1 мл. через день підшкірно біля місця ураження.
3. 20 таблеток «Седалгін». Призначити по 1 таблетці 2 рази на день.
4. 25 г. 2% мазі тетрацикліну. Призначити

намазувати місце ураження 2 рази на добу у вигляді пов'язки.

5. Складіть діалог питання-відповідь, використовуючи подані слова: encourage, be interested in, influence, one's choice, be an expert in pharmacy, do research work, contribute to, help people in need, useful profession, devote a life to.

6. Напишіть есе на тему "Health insurance in the United States", яке включає позитивні та негативні сторони:

On the one side, health insurance proves to be quite efficient, because...

On the other side, health insurance fails to solve all the health care problems. Besides, it's quite a costly thing, and the majority of people can't afford it.

To sum it up, I believe all its disadvantages are outweighed by its merits.

7. Підготуйте доповідь і презентацію в PowerPoint на тему «Comparative characteristics of students' lives in NUPh and Aston Pharmacy School (Велика Британія)».

8. Поясніть такі фармацевтичні визначення:

– What is the definition of term "an active pharmaceutical ingredient"?

– What is "an active ingredient"?

– How is "a binder" termed?

– What ingredients act as binders?

– Is an ingredient often used to act as disintegrant?

9. Презентуйте новий лікарський засіб, використовуючи надані фрази:

– There is an acute demand in new drugs.

– No medicine is found to cure...

– The globe is plagued with such incurable diseases as HIV, AIDS etc.

– to eliminate these diseases completely...

– to relieve a pain...

10. Виберіть одне з тверджень і поясніть власний погляд:

– The Pharmaceutical Chemistry is concerned with health care – the design, chemical synthesis and testing of new medicines.

– The chemical elements are listed in the periodic table and what the main value of it is.

– Water takes many different forms on earth and why humans require water.

– Proteins and amino acids are considered the alphabet of life and why.

– The body uses carbohydrates and what the body feels when this process goes fast or slow (Toryanik, 2013).

Висновки. Таким чином, засвоєння лексико-граматичних знань і формування мовленнєвих умінь відбувалося в процесі моделювання й аналізу типових професійних ситуацій, що сприяло активізації навчально-пізнавальної діяльності та створювало умови для формування в студентів пізнавальних і професійних мотивів, а також трансформації академічного процесу засвоєння знань у професійно-комунікативну діяльність майбутнього фармаколога. Варто зауважити, що відбувалася поступова трансформація предмета учіння в засіб регуляції професійної діяльності, за рахунок чого навчальна діяльність набувала особистісного значення, студенти починали чітко усвідомлювати цінність і необхідність засвоєваних знань і вмінь для майбутньої практичної діяльності. Це, у свою чергу, стимулювало їхні зусилля, спрямовані на вдосконалення культури ділового спілкування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. Москва, 1991. 224 с.
2. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению. 2-е издание. Москва : Просвещение, 1991. 233 с.
3. Чернова Ю. К., Юхненко Л. В. Технология профессионально-ориентировочного обучения иностранному языку : монография. Москва : МГУС, 2001. 116 с.
4. Toryanik L. Understanding and Using English in Proficiency. Coursebook for University Students. Kh. : NPhaUPH, 2013. 179 p.

REFERENCES

1. Zimnyaya I. A. Psihologiya obucheniya inostrannym yazykam v shkole [Psychology of teaching foreign languages at school]. M.: 1991. 224 p. [in Russian].
2. Passov E. I. Kommunikativnyy metod obucheniya inostrannomu govorenuyu [Communicative method of teaching foreign speaking]. 2-e izdanie [2nd edition]. M.: Prosveschenie, 1991. 233 p. [in Russian].
3. Chernova Yu. K. Yuhnenko L. V. Tehnologiya professionalno-orientirovchnogo obucheniya inostrannomu yazyku [Technology of professional-orientated teaching of foreign language.]. Monografiya [Monograph]. M.: MGUS, 2001. 116 p. [in Russian].
4. Toryanik L. Understanding and Using English in Proficiency. Coursebook for University Students. Kh.: NPhaUPH, 2013. 179 p. [in Ukrainian].

УДК 159.9.07:[616.89-008.434.3:376-056.31]
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-43>

Людмила ЧЕРНІЧЕНКО,
orcid.org/0000-0001-8455-8869

доктор філософії,
викладач кафедри спеціальної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(Умань, Черкаська область, Україна) lydachernichenko@meta.ua

ВИКОРИСТАННЯ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНИХ МЕТОДИК ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Стаття присвячена проблемі використання психотерапевтичних методик для формування комунікативної діяльності в дітей з порушенням інтелектуального розвитку. У кожній країні є діти з важкими порушеннями інтелектуального розвитку, які потребують особливих умов навчання й виховання. Сьогодні актуальними є питання надання спеціальної допомоги таким дітям. Особи з важкою формою інтелектуальної недостатності є інвалідами дитинства. Аналіз практики спеціальної освіти показує, що реалізації використання психотерапевтичних методик приділяється недостатньо уваги, тому необхідність вивчення теоретико-експериментальних особливостей інноваційних психотерапевтичних методик, психолого-педагогічна значущість означеної проблеми зумовили вибір теми дослідження. Проблеми виявлення потенційних можливостей таких дітей, пристосування їх до життя набувають великої соціальної значимості. У статті висвітлено проблематику, що сьгодні педагогіки-практики відчують брак розроблених ефективних методик щодо подолання складних порушень у дітей. У зв'язку з цим необхідно розробляти й використовувати інноваційні методики та комплексні роботи, що охоплюють усі сфери особистості дитини. У спеціальній педагогіці йде активний пошук найбільш оптимальних форм організації освітнього та корекційного середовища для цієї категорії дітей. У статті розглянуто, науково обґрунтовано й експериментально перевірено зміст, форми та методи подолання дизартрії в дітей з порушенням інтелектуального розвитку з використанням психотерапевтичних методик. Детально описано логопедичну та психолого-педагогічну літературу. З'ясовано стан розробленості проблеми в логопедичній теорії та практиці, проаналізовано наявні підходи до корекції дизартрії в дітей з різними варіантами дизонтогенеза. Також дослідження показало, що психотерапевтичні прийоми, ігрові методики поряд із класичними методами логопедичного впливу можуть бути способом організації та презентації мовленнєвих засобів, способом мотивації мовленнєвої діяльності тільки в умовах спеціально організованого навчання

Ключові слова: порушення інтелектуального розвитку, психотерапевтичні методики, формування комунікативної діяльності, корекційне середовище, інклюзія.

Lyudmyla CHERNICHENKO,
orcid.org/0000-0001-8455-8869

Doctor of Philosophy,
Lecturer at the Department of Special Education
Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychna
(Uman, Ukraine) lydachernichenko@meta.ua

USE OF PSYCHOTHERAPEUTIC TECHNIQUES FOR FORMATION OF COMMUNICATIVE ACTIVITY IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL DEVELOPMENTAL DISORDERS

This article is devoted to the problem of using the use of psychotherapeutic techniques for the formation of communicative activity in children with intellectual disabilities. In every country there are children with severe intellectual disabilities who need special conditions of education and upbringing. Today, the issue of providing special assistance to such children is very important. People with severe intellectual disabilities are children with disabilities. Analysis of the practice of special education shows that the use of psychotherapeutic techniques is not given enough attention, so the need to study the theoretical and experimental features of innovative psychotherapeutic techniques, psychological and pedagogical significance of this problem led to the choice of research topic. Problems of identifying the potential of such children, their adaptation to life acquire great social significance. The article highlights the issue that currently teachers - practitioners lack the developed effective methods for overcoming complex disorders in children. In this regard, it is necessary to develop and use innovative techniques and comprehensive work covering all areas of the child's personality. In special pedagogy there is an active search for the most optimal forms of organization of educational and correctional

environment for this category of children. The article considers, scientifically substantiated and experimentally tested the content, forms and methods of overcoming dysarthria in children with intellectual disabilities using psychotherapeutic techniques. Speech therapy and psychological-pedagogical literature are described in detail. The state of development of the problem in speech therapy theory and practice is clarified and the existing approaches to the correction of dysarthria in children with different variants of dysontogenesis are analyzed. Also as a whole research has shown that psychotherapeutic receptions, game techniques along with classical methods of speech therapy influence can be a way of the organization and presentation of speech means, a way of motivation of speech activity only in the conditions of specially organized training.

Key words: *intellectual development disorders, psychotherapeutic methods, formation of communicative activity, correctional environment, inclusion.*

Постановка проблеми. Формування та розвиток у дітей ключових компетентностей, зокрема комунікативної, стало необхідним і новим концептуальним орієнтиром у дошкільній освіті XXI століття, яке отримало назву «століття комунікативного простору», оскільки одним із основних чинників становлення особистості є комунікативний розвиток дитини. Комунікативна компетентність набуває актуальності як особистісна характеристика дошкільника, що визначає його здатність і готовність установлювати, а також підтримувати необхідні контакти з іншими особами, ставити мету й досягати очікуваних результатів комунікації.

Компетентнісний підхід, як особистісно-орієнтований, діяльнісний і технологічний, є важливою концептуальною основою, що визначає сучасну методологію оновлення змісту освіти в цілому, і спеціальної освіти зокрема. Отже, пошук ефективних засобів формування комунікативних навичок у дітей з порушенням інтелектуального розвитку набуває особливої актуальності. Відхилення в комунікативній діяльності, які притаманні дітям з порушеннями інтелекту, мають неоднаковий прояв, у різний спосіб піддаються педагогічному впливу й надають варіативності розкладу подальшого розвитку особистості.

Аналіз досліджень. Сучасні дослідження в спеціальній психології та педагогіці (Є. Соботович та А. Чернопольська, Л. Лопатіна, Н. Серебрякова, Р. Мартинова, О. Архіпова, Г. Мелехова, Г. Гуравець, С. Маєвська та ін.) об'єктивно підтверджують позитивний вплив психотерапевтичних методик на дітей з різними відхиленнями в розвитку. У процесі використання психотерапевтичних методик у дітей з порушенням інтелектуального розвитку активізується мислення, формується цілеспрямована діяльність, стійкість уваги.

Дослідження особливостей психофізичного розвитку дошкільників з розумовою відсталістю (Г. Блеч, Н. Борякова, О. Гаврилушкіна, І. Гладченко, А. Катаєва, Н. Кравець, С. Миронова, Л. Логвінова, Л. Носкова, В. Петрова, Л. Плаксина,

О. Проскурняк, Н. Соколова, Е. Стребелева, М. Супрун, У. Ульяновка та ін.).

Водночас особливості розвитку комунікативної діяльності дітей з порушеннями інтелектуальної сфери, які висвітлено в працях І. Артемчук, Г. Блеч, О. Грабарової, К. Грачової, М. Гнезділової, Г. Дульнева, І. Колесник, М. Кузьмицької, Л. Логвінової, В. Петрової, Е. Сеген, Г. Цикото, А. Юдилевич, J. Schein та ін., не призводять до нівелювання потреби в спілкуванні з іншими людьми й у пізнанні навколишнього світу.

Метою статті є виокремлення психотерапевтичних методик для формування комунікативної діяльності в дітей з порушенням інтелектуального розвитку.

Виклад основного матеріалу. Терміном «розумова відсталість» у дефектології позначається непохитно виражене зниження пізнавальної діяльності дитини, що виникло на основі органічного ураження центральної нервової системи (далі – ЦНС). Ступінь ураження ЦНС може бути різний за тяжкістю, локалізацією та часом настання. Тобто етіологія патологічного розвитку може бути найрізноманітнішою, а це, у свою чергу, викликає індивідуальні особливості фізіологічного, емоційно-вольового й інтелектуального розвитку розумово відсталі дитини.

Спільними рисами для цих дітей, крім їхнього пізнього розвитку і значного зниження інтелекту, є й тяжкі порушення моторики, сенсорики, уваги, пам'яті, мислення, мовлення та вищих емоційних процесів.

Проблеми навчання, виховання та соціальної адаптації дітей з порушеннями інтелектуального розвитку розробляються однією з галузей спеціальної педагогіки – олігофренопедагогікою. Термін «олігофренія» (грец. Olygos – мало і phren – розум) уведений німецьким психіатром Е. Крепеліном і традиційно використовувався у вітчизняній спеціальній педагогіці та медицині (Синьов, Матвеева, Хохліна, 2008: 265).

У спеціальній літературі аж до 1960-х рр. поряд із терміном «розумова відсталість» широко

використовувалося поняття «слабоумство». Термін «розумова відсталість», на відміну від поняття «слабоумство», указує не тільки на кількісну характеристику дефекту, а й на якісну (відсталість), що припускає певний позитивний поступальний рух при спеціально створених умовах. Різні структури дефекту викликають різні види (або ступені) розумової відсталості. Найбільш численну групу серед розумово відсталих дітей становлять діти, розумова відсталість яких виникла в результаті ураження ЦНС у пренатальний (внутрішньоутробний), натальний (при пологах) або постнатальний період до трьох років. Це так звана уроджена розумова відсталість. Е. Крепелін кваліфікував психічний розвиток у цієї групи дітей як прояв дизонтогенії за типом загального психічного недорозвинення (Синьов, Матвєєва, Хохліна, 2008: 156).

Спеціальними клінічними дослідженнями встановлено, що провідним симптомом вродженої розумової відсталості (олігофренії) є дифузне ураження кори великих півкуль головного мозку. При олігофренії має місце не тільки кількісне (дифузне) ураження всієї кори великих півкуль, а і якісне порушення нейродинамічних процесів у корі головного мозку.

За глибиною порушення розумова відсталість при олігофренії традиційно підрозділяється на три ступені: ідіотія, імбецильність і дебільність.

Розумово відсталі діти розрізняються з точки зору вираженості дефекту, вимірюваного за ступенем загального психічного недорозвинення за тестом інтелекту Векслера в умовних одиницях. Діти з легкими ступенями розумової відсталості (дебільність) становлять 75–80%. Їхній рівень інтелектуального розвитку (IQ) становить 50–70 умовних одиниць. Після навчання в спеціальних школах або класах, що знаходяться при школах загального призначення, а також при навчанні за індивідуальним освітнім маршрутом в інклюзивних школах багато з них можуть соціально адаптуватися, отримати нескладну професію і працевлаштуватися.

Діти із середньою вираженістю розумової відсталості (імбецильність) представлені приблизно в 15% випадків. Їхній рівень інтелектуального розвитку (IQ) становить від 20 до 50 умовних одиниць. Сьогодні деякі з них (з помірною розумовою відсталістю (IQ 35–49)) відвідують спеціальну школу (школа VIII виду), навчаються в спеціальних класах цієї школи. Є спроби навчання цієї групи дітей і в школах загального призначення за індивідуальною освітньою програмою з формування життєвих компетенцій.

Глибоко розумово відсталі діти (ідіотія) здебільшого донедавна довічно перебували в інтернатах Міністерства соціального захисту населення. Нині все більше їх за бажанням батьків живуть у сім'ях. Їх загальна кількість – приблизно 5% від усіх розумово відсталих дітей. Мислення таких дітей практично повністю нерозвинене, можлива вибіркова емоційна прив'язаність таких дітей до близьких дорослих. Діти часто не опановують навіть елементарні навички самообслуговування, їхні IQ – менше 20 одиниць. Найбільш численною, перспективною та вивченою є група розумово відсталих дітей із легким ступенем розумової відсталості (Пузанова, 2003: 94).

Однак знижений інтелект та особливості емоційно-вольової сфери цієї найбільш легкої з інтелектуальних порушень групи дітей не дають їм змоги опанувати програму загальноосвітньої масової школи. Вивчення та засвоєння навчального матеріалу з кожного предмета шкільної програми для цих дітей надзвичайно складно. Усе це фізіологічно зумовлено недорозвиненням аналітико-синтетичної функції вищої нервової діяльності, порушеннями фонематичного слуху й фонетико-фонематичного аналізу. Засвоєння навіть елементарних (в обсязі початкової школи) математичних знань вимагає досить високого ступеня абстрактного мислення, оскільки ця функція при розумової відсталості порушена, вони дуже тяжко опановують найпростіші математичні операції.

Відсутність умінь встановлювати адекватні причинно-наслідкові зв'язки залежності призводить до серйозних ускладнень навіть у вирішенні відносно простих арифметичних завдань. Недостатній розвиток здібностей до встановлення й розуміння тимчасових, просторових і причинно-наслідкових відносин між об'єктами та явищами не дає змоги розумово відсталим дітям засвоювати в обсязі масової загальноосвітньої школи матеріал по всіх основних предметах гуманітарного та природничо-наукового циклів.

Отже, категорія дітей з порушеннями інтелектуального розвитку представляє різномірну групу, основними рисами якої є важкі психофізичні дефекти й найчастіше виражені органічні ураження ЦНС і головного мозку.

Спільними рисами для цих дітей, крім їхнього пізнього розвитку і значного зниження інтелекту, є й тяжкі порушення моторики, сенсорики, уваги, пам'яті, мислення, мовлення та вищих емоційних процесів.

У тісному зв'язку в дітей з порушеннями інтелектуального розвитку знаходиться й недо-

розвинення мовлення. Сама поява мовлення, як правило, значно запізнюється. Ступінь недорозвинення мовлення найчастіше відповідає ступеню загального психічного недорозвинення. Спостерігаються безглузді, штамповані фрази. Серед цієї категорії дітей зустрічаються й «безмовні», відсоток яких становить близько 20%. Словниковий запас украй бідний та обмежений побутовою промовою. Пасивність, різко знижена потреба у висловлюваннях, слабкий інтерес до навколишнього – усе це гальмує процес активізації їхнього словника.

Комунікативні навички неможливо досліджувати ізольовано у відриві від тих особистісних властивостей і здібностей, які детермінують процес комунікації. Для діагностики комунікативних навичок, на нашу думку, потрібно використовувати чимало психотерапевтичних методик, які досліджують не тільки особливості взаємсин з іншими людьми, а й особливості розвитку дитини, характерні риси особистості, самооцінку, стан емоційної сфери дитини. Так, діагностика повинна включати в себе завдання, які спрямовані на визначення рівня володіння способами дій, знань і навичок, реалізацію свого досвіду в різних умовах комунікативної діяльності. Вона дає змогу за допомогою короткого часу визначити рівень сформованості комунікативних навичок відносно певного визначеного для дітей цієї вікової категорії рівня або відхилення від цього рівня в той чи інший бік (Конопляста, 1997: 114).

Цінність психотерапевтичних методик залежить від можливостей і границь тлумачення отриманих з їх допомогою результатів і передусім від їх змісту й того, яких сторін комунікативного акту вони торкаються. Усі порушення й дефекти, властиві дітям цієї категорії, з усією повнотою і яскравістю проявляються в їхній трудовій діяльності. Діти з тяжкістю розуміють завдання, опанувавши тими чи іншими навичками, часто не можуть змінити свою діяльність відповідно до нової інструкції. Вони вважають за краще одноманітне повторення одних і тих самих завчених ними операцій. Виробляється стереотип, який насилу долається в незнайомій обстановці (Засенко, 2006: 86).

Досить часто ми спостерігаємо, що діти старшого дошкільного віку навіть із незначними мовленнєвими порушеннями відрізняються від своїх однолітків: вони невинувато хвилюються, соромляться, не вірять у свої сили, не вміють поставити собі мету і йти до неї. Часто такі дошкільники можуть бути дратівливими, збудженими, розгальмованими, неспокійними,

непосидючими; їхній настрій швидко змінюється внаслідок емоційної нестійкості. В окремих дітей спостерігається загальмованість, зниження розумової працездатності, зниження уваги. Досить часто мовленнєві порушення цієї категорії дітей викликають нестійкість уваги й пам'яті, недостатність регулюючої функції мовлення, порушення пізнавальної діяльності й розумової працездатності.

Для дітей-дошкільників, що мають мовленнєві вади, ігрова діяльність є необхідною умовою всебічного розвитку особистості й інтелекту. Але порушення загальної та мовленнєвої моторики сприяє швидкому стомленню дітей у грі, у них виникають труднощі швидкої зміни динамічного стереотипу. Тому в іграх вони не можуть одразу переключитися з одного виду діяльності на інший, частіше змінюють партнера для гри. Їхні контакти здійснюються в основному на більш низькому рівні організації порівняно з дітьми, які взагалі не мають жодних мовленнєвих проблем. Такі діти втрачають можливість спільної діяльності з однолітками через неправильну звуковимову, невміння виразити свої думки, бояться виглядати смішними, хоча правила і зміст гри для них зрозумілі (Маллер, Цікото, 2003: 38).

Діти з інтелектуальною недостатністю мають низку специфічних порушень звуковимови:

- стійкий характер порушень звуковимови, особлива складність їх подолання;
- порушена вимова не тільки приголосних, а й голосних звуків;
- переважання міжзубної або бокової вимови свистячих і шиплячих звуків;
- пом'якшення твердих приголосних звуків (палаталізація);
- порушення звуковимови особливо виражені в мовленнєвому акті (при підвищенні мовленнєвого навантаження спостерігається, а іноді наростає загальна розмитість мовлення);
- специфічні труднощі автоматизації звуків (процес автоматизації вимагає більшої кількості часу, ніж при дислалії) (Лалаєва, 2003: 46).

Основною ознакою, що характеризує дітей з порушенням інтелекту, є відсутність розгорнутого зв'язного мовлення.

Зв'язне мовлення – це не просто послідовність пов'язаних одна із одною думок, які виражені точними словами в правильно побудованих пропозиціях. Зв'язне мовлення вбирає в себе всі досягнення дитини в оволодінні рідною мовою, в освоєнні звуків, словникового запасу та граматичної будови.

У дітей з порушенням інтелекту виникають найбільші труднощі при спробі синте-

зувати окремі елементи в систему. На основі інтелектуальної недостатності спостерігається порушення мовленнєвої діяльності, діти не можуть утримувати все мовленнєве ціле й водночас розподілити, про що сказати раніше, про що пізніше, тобто їх складність зводиться до неможливості маніпулювати елементами з метою складання з них єдиного мовленнєвого цілого (Хохліна, 2005: 225).

Отже, важливим компонентом у роботі з дітьми з порушенням інтелектуального розвитку є формування комунікативних умінь, що сприяє їх соціальній адаптації в суспільстві.

Висновки. Таким чином, за результатами дослідження можна зробити висновок, що емоційно-вольова та комунікативна сфери дітей з порушенням інтелекту піддаються корекції за

допомогою логопедичного впливу в поєднанні з психотерапевтичними методиками.

Продуманість кожного етапу занять, музичного, мовленнєвого матеріалу, наочних посібників, допоміжних засобів, а також дозованість артикуляції, масажу, впливів на дрібну моторику рук за допомогою піску виявляються дієвими в логопедичній роботі з дітьми з порушенням інтелектуального розвитку. Кожен педагог-логопед має право обирати ті методики, які йому цікаві та в яких він має вже якийсь досвід.

Але педагогічна наука не стоїть на місці. У творчих пошуках під час написання статті ми побачили підтвердження того, що педагоги потребують нових методик, шукають можливість використання в роботі новаторських ідей, але стикаються з дефіцитом готових програм і розробок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Засенко В. В. До проблеми особистісного підходу у навчанні дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі* : науково-методичний збірник. Київ : Науковий світ, 2006. Вип. 8. С. 85–88.
2. Конопляста С. Ю. Психолого-педагогічне вивчення дітей з вадами мовлення. *Удосконалення підготовки науково-педагогічних кадрів в Україні* : збірник наукових праць. Київ : УДПУ імені М. П. Драгоманова, 1997. С. 112–117;
3. Лалаєва Р. І. Особливості мовного розвитку розумово відсталих школярів. *Дефектологія*. 2003. № 3.
4. Маллер А. Р., Цікото Г. В. Виховання і навчання дітей з важкою інтелектуальною недостатністю. Москва, 2003.
5. Навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку (Олігофренопедагогіка) : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / під ред. Б. П. Пузанова. Москва, 2003.
6. Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталої дитини : підручник. Київ : Знання, 2008. 359 с.
7. Хохліна О. П. Про підхід до розробки педагогічного забезпечення виховання, розвитку та сприяння соціально-побутовій адаптації дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю. *Сучасні проблеми організації роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку. Серія «Соціально-педагогічна»*. 2005. Вип. 6. С. 223–226.

REFERENCES

1. Zasenkov V. V. (2006). *Do problemy osobystisnoho pidkhodu u navchanni ditei z porushenniamy psikhofizychnoho rozvytku* [To the problem of personal approach in teaching children with psychophysical development disorders] [Dydaktychni ta sotsialno-psykholohichni aspekty korektsiinoi roboty u spetsialnii shkoli: naukovo-metodychnyi zbirnyk]. Kyiv [in Ukrainian].
2. Konopliasta S. Yu. (1997). *Psykhologo-pedahohichne vyvchennia ditei z vadamy movlennia* [Psychological and pedagogical study of children with speech defects]. *Udoskonalennia pidhotovky nauково-pedahohichnykh kadriv v Ukraini* : zb. naukovykh prats. K.: UDPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
3. Lalaeva R. I. (2003). *Osoblyvosti movnoho rozvytku rozumovo vidstalykh shkoliariv* [Peculiarities of language development of mentally retarded schoolchildren Defektolohiia] [in Ukrainian].
4. Maller A. R., Tsikoto H. V. (2003). *Vykhovannia i navchannia ditei z vazhkoiu intelektualnoiu nedostatnistiu*. [Education and training of children with severe intellectual disabilities] M. [in Ukrainian].
5. Puzanova B. P. (2003). *Navchannia ditei z porushenniamy intelektualnoho rozvytku* [Education of children with intellectual disabilities] (Olyhofrenopedahohika) 6 navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv M. [in Ukrainian].
6. Synov V. M., Matvieieva M. P., Khokhlina O. P. (2008). *Psykholohiia rozumovo vidstaloj dytyny* [Psychology of a mentally retarded child]: pidruchnyk. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].
7. Khokhlina O. P. (2005). *Pro pidkhid do rozrobky pedahohichnoho zabezpechennia vykhovannia, rozvytku ta spriannia sotsialno-pobutovii adaptatsii ditei z pomirnoiu ta tiazhkoiu rozumovoiu vidstalistiu*. [On the approach to the development of pedagogical support for the education, development and promotion of social adaptation of children with moderate and severe mental retardation] *Suchasni problemy orhanizatsii roboty z ditmy z osoblyvostiamy psikhofizychnoho rozvytku* [in Ukrainian].

Тетяна ЧУБАНЬ,

orcid.org/0000-0002-7199-0684

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української лінгвістики та методики навчання
Університету імені Григорія Сковороди в Переяславі
(Переяслав, Київська область, Україна) *chuban1960@ukr.net*

Тетяна ЛЕВЧЕНКО,

orcid.org/0000-0002-4275-7701

доктор філологічних наук, доцент,
професор кафедри української лінгвістики та методики навчання
Університету імені Григорія Сковороди в Переяславі
(Переяслав, Київська область, Україна) *tanyalevchenko2010@ukr.net*

СИНТАКСИС У МОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У статті досліджено питання про значення спостереження над словосполученням, реченням і текстом при вивченні синтаксису української мови у закладах вищої освіти. Схарактеризовано особливості викладання елементів синтаксису, описано особливості синтаксичних одиниць, будову та модальні відтінки речень, наведено приклади типів складних речень. Ілюстративний матеріал статті – мова повісті Юрія Федьковича «Штефан Славич», у якій вбачаємо кращі зразки українського художнього мовлення.

Статтю побудовано на власних дослідженнях та одержаних, унаслідок їх проведення, результатах.

Мета роботи – встановити методичні особливості вивчення типів та співвідношень між синтаксичними одиницями української мови, виявити характерну для кожного речення структуру і синтаксичну віднесеність основного змісту речення до дійсності, розкрити своєрідність значень складних речень з сурядним, підрядним і недиференційованим синтаксичними зв'язками.

Методологія. Застосовано предметний рівень методологічного аналізу, тобто дисциплінарна методологія як сукупність методів і принципів дослідження, що використовуються у лінгводидактичній науковій дисципліні, де сама наукова дисципліна є основною формою організації наукового пізнання. Використано емпіричні методи наукового дослідження, тому, отримана за допомогою цих методів наукового дослідження інформація є основою для подальшого теоретичного осмислення пізнавальних процесів. При вивченні закономірностей, що діють у граматичній будові мови, значне місце відводиться системно-структурному аспекту досліджуваних об'єктів.

Наукова новизна. Актуальність обраної теми визначається тим, що в українській мовознавчій науці немає досить широких праць, у яких би комплексно і усебічно досліджувалися особливості вивчення трьох синтаксичних одиниць.

Висновки. Вивчення та опис синтаксичних явищ сучасної української мови у закладах вищої освіти неможливі без ілюстративних прикладів. Мова художніх творів – важливий матеріал для розрізнення типів словосполучень, речень, текстів.

Ключові слова: синтаксичні одиниці, сучасна українська мова, мовний матеріал, особливості вивчення, синтаксис.

Tetiana CHUBAN,

orcid. Org/0000-0002-7199-0684

PhD in Philology, Associate Professor,
Associate Professor at the Ukrainian Linguistic and Teaching Methods Department
Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav
(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) *chuban1960@ukr.net*

Tetiana LEVCHENKO,

orcid.org/0000-0002-4275-7701

Doctor of Philologicals Ciencias, Associate Professor,
Professor at the Department of Ukrainian Linguistic and Teaching Methods
Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav
(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) *tanyalevchenko2010@ukr.net*

SYNTAX IN THE LANGUAGE TRAINING OF THE UKRAINIAN LANGUAGE TEACHER

The article examines the question of the importance of observing the phrase, sentence and text in the study of the syntax of the Ukrainian language in higher education institutions. Peculiarities of teaching syntax elements are characterized,

peculiarities of syntactic units, structure and modal shades of sentences are described, examples of types of complex sentences are given. Illustrative material of the article is the language of Yuri Fedkovych's novel «Stefan Slavych», in which we see the best examples of Ukrainian artistic speech.

The article is based on our own research and the results obtained as a result of their conduct.

Identify the structure and syntactic relevance of the main content of the sentence to reality, to reveal the originality of complex sentences with concordant, subordinate and undifferentiated syntactic connections.

Methodology. The subject level of methodological analysis is used, ie disciplinary methodology as a set of research methods and principles used in linguodidactic scientific discipline, where the scientific discipline itself is the main form of organization of scientific knowledge. Empirical methods of scientific research are used, therefore, the information received by means of these methods of scientific research is a basis for the further theoretical comprehension of cognitive processes. In the study of patterns that operate in the grammatical structure of language, a significant place is given to the system-structural aspect of the studied objects.

Scientific novelty. The relevance of the chosen topic is determined by the fact that in Ukrainian linguistics there are not enough extensive works in which the features of the study of three syntactic units would be comprehensively studied.

Conclusions. The study and description of syntactic phenomena of the modern Ukrainian language in higher education institutions is impossible without illustrative examples. The language of works of art is an important material for distinguishing types of phrases, sentences, and texts.

Key words: syntactic units, modern Ukrainian language, language material, features of study, syntax.

Постановка проблеми. Сучасний світ потребує висококваліфікованих спеціалістів. Викладання української мови на факультетах підготовки вчителів української мови здійснюється на основі дидактичних принципів, або положень, які зумовлюють доцільний вибір методів і прийомів викладання, забезпечують належний рівень засвоєння змісту курсу «Сучасна українська мова (синтаксис)». Проблема статті полягає у доведенні того факту, що разом з науково-дослідницькою метою, обравши методичну точку зору щодо дослідження і вивчення синтаксису, необхідно добирати мовне підтвердження шляхом спостереження над мовою, використовуючи для цього доступні засоби і методи, будемо висвітлювати синтаксичний рівень, розглядати, досліджувати й описувати методику вивчення синтаксичних одиниць.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Граматичне вчення містять українські підручники та посібники, у яких переважно є доведення складних і важливих процесів у розвитку граматичної науки (О. Безпояско, І. Вихованець, К. Городенська, В. Горяний, А. Грищенко, І. Дацюк, М. Доленко, А. Кващук, О. Мельничук, К. Шульжук та інші). У процесі навчання відбувається пізнання, усвідомлення мовної реальності, її структури, законів, згідно з якими відбувається мовне оформлення і вираження думки. При вивченні закономірностей, що діють у граматичній будові мови, значне місце відводиться системно-структурному аспекту досліджуваних об'єктів. Будь-який об'єкт із структурою – це система (О. Безпояско, І. Вихованець, О. Мельничук, К. Городенська, А. Грищенко, К. Шульжук та інші). Визначаючи структуру мови, студентам ЗВО вказують, що в ній системно пов'язані окремі рівні (фонетичний, лексичний, грама-

тичний). Граматична структура підпорядкована загальній структурі мови (І. Вихованець, О. Мельничук). З'ясування закономірностей розвитку граматичної структури неможливе без урахування змінності мови і її системного характеру. Мова як живий організм постійно розвивається, тому як студентам, так і викладачам потрібно завжди вдосконалювати свої знання. Мовна реальність як об'єкт дослідження є змінною, а завдання дослідника – розпізнати ці зміни та описати їх.

Мета статті: встановити методичні особливості вивчення типів та співвідношень між синтаксичними одиницями української мови, виявити характерну для кожного речення структуру і синтаксичну віднесеність основного змісту речення до дійсності, розкрити своєрідність значень складних речень з сурядним, підрядним і недиференційованим синтаксичними зв'язками.

Готуючи статтю, ми мали на меті вирішити такі **завдання:** дослідити шляхом спостереження над мовою літературних творів особливості простого і складного синтаксису; проаналізувати форми вираження категорії модальності; схарактеризувати своєрідність складних речень з сурядним, підрядним і недиференційованим синтаксичними зв'язками.

Теоретико-методологічну основу дослідження становили основні положення теорії наукового пізнання, системно-структурний підхід, що передбачає системний аналіз сутності процесу мовної підготовки учителів української мови, принципи єдності й діяльності, взаємозв'язку теорії та практики навчання, система контролю інтелектуальних здібностей людини. Було використано теоретичні методи: порівняння, відповідно до якого здійснювалося зіставлення досліджуваних об'єктів і виявлялися подібності та відмінності;

класифікація, що полягає в упорядкуванні досліджуваних синтаксичних одиниць. Для вивчення синтаксичних одиниць важливе значення має практичне заняття – форма навчального заняття, при якій викладач організовує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень дисципліни навчального плану спеціальності.

Актуальність обраної теми визначається тим, що в українській мовознавчій науці немає досить широких праць, у яких би комплексно і усебічно досліджувалися особливості вивчення трьох синтаксичних одиниць. У роботі розглядається також питання взаємовпливів синтаксичних одиниць як лінгвістичне вчення про функціональний синтаксис мови, про усі елементи його структури, що у повному обсязі стосується лише літературної мови, тобто мови унормованої, всенародної, переважно національної, яка виявляється у всіх стилях, жанрах мови, в її усній і писемній формах. Різноманітність і багатоплановість наукових шкіл, течій, напрямів, маргінальних з іншими науками галузей лінгвістики і, нарешті, поглядів на певні мовні та мовленнєві явища, що характеризують історію лінгвістики ХХІ ст., як історію перманентного методологічного повстання у формі послідовних теоретичних переворотів, зумовили потребу цього дослідження. Велику потребу теоретичного опису, побудованого на відмінних від традиційної проблематики засадах, особливо відчутно тепер, після здобуття Україною державної незалежності.

Виклад основного матеріалу. У ЗВО мовна підготовка майбутніх учителів української мови передбачає вивчення навчального курсу «Сучасна українська літературна мова», важливим компонентом якого є синтаксис, тому важливим фактором стає зміст навчального матеріалу та спостереження над мовними фактами. У сучасній українській мовознавчій науці чільне місце посідають праці, присвячені актуальним проблемам синтаксису Д. Х. Баранника (словосполучення), І. Р. Вихованця (простий і складний синтаксис, елементарність), К. Г. Городенської (сполучники як синтаксичний засіб), В. Д. Горяного (односкладні речення), А. П. Грищенка (складносурядне речення), П. С. Дудика (синтаксис усного розмовного мовлення), А. П. Загнітка (теоретичні питання синтаксису), Н. Л. Іваницької (члени речення), А. Г. Кващука (складне речення), О. С. Мельничука (будова речення), К. М. Плиско, І. І. Слинька (проблемні питання синтаксису), К. Ф. Шульжука, серед них – вчення про сутність і роль синтаксичних одиниць.

На нинішньому етапі розвитку вищої освіти, коли є різноманітність і багатовекторність науко-

вих шкіл, напрямів, поглядів на певні мовні та мовленнєві явища, великої уваги набуває питання вибору форм проведення занять зі студентами закладів вищої освіти. Вагоме місце у методичній роботі викладачів української мови і сьогодні мають праці Олександра Беляєва, адже ефективні методи і засоби навчання мови, які він описує, можна використовувати і під час підготовки студентів-філологів. Так, обстоюючи значення спостереження над мовою, О. Беляєв вважав, що минуть роки, і цей метод знову пробиватиме шлях у освіту: «Досвід роботи за цими підручниками показує, що метод спостереження доцільно застосовувати тоді, коли факти і явища, що вивчаються, є складними або специфічними для української мови, вимагають того, щоб у них спочатку розібратися шляхом аналізу тексту (прикладів), перш ніж вдаватися до відповідного теоретичного положення, граматичного визначення чи правила. При цьому треба уникати помилок минулих років, а саме перетворення спостереження в універсальний метод навчання мови» (Беляєв, 1981: 64). Від рівня організації навчальної діяльності студентів на лекційних і практичних заняттях з сучасної української літературної мови залежить інтенсифікація навчального процесу. Велике значення для інтенсифікації має діяльність викладача на практичних заняттях, його вміння залучити студентів до виконання пізнавальних і практичних завдань, спрямованих на формування умінь і навичок.

Викладачі української мови повинні знати і розуміти головні цілі та методику комунікативного підходу до викладання і вивчення української мови. Головна ідея цього підходу полягає в тому, що студенти повинні не тільки здобувати знання, а й розвивати навички та вміння використання мовних форм для реальних комунікативних цілей. Сучасне викладання української мови звертає чималу увагу на підготовку студентів до використання мови в реальних ситуаціях за допомогою створення на заняттях у закладах вищої освіти чималої кількості ситуацій спілкування і заохочення студентів до участі в них.

Носії мови (свідомо чи несвідомо) впливають на характер цих змін, за сприятливих умов спрямовують їх у бік певного ідеалу, досконалості, гармонії, функціональної ефективності. У цьому випадку говорять про процеси регулювання й вдосконалення мови. У несприятливих умовах існування й функціонування мову можуть охопити деструктивні тенденції. Процес формування понять система і структура в лінгвістиці ще не завершений. Хоча поняття структура, система зайняли належне місце в мовознавстві, однак у

їх уживанні, розумінні їх сутності зустрічаються ще помітні розходження. Пояснюється це рядом причин, зокрема величезною складністю самого об'єкта даної науки: мова, не будучи очевидною в прямому досліді, реально виступає у дуже різноманітних формах і виявах.

Термін синтаксис іншомовного походження. У давньогрецькій мові слово синтаксис означало лад, шикування війська, бойовий порядок військової одиниці. Будучи за походженням військовим найменуванням, слово це стало означати згодом також відповідну за правилами даної мови побудову (лад) фраз, речень. У теперішній час лінгвістичний термін синтаксис має два значення: 1) певний складник (компонент) мовної системи, а саме – моделі й закономірності побудови словосполучень, речень, способи їх взаємозв'язку; різновиди, характерні особливості й властивості цих одиниць і под., 2) наука, галузь мовознавства, яка вивчає, досліджує синтаксичний компонент мовної системи, класифікує, описує синтаксичні одиниці, виявляє способи їх компоновки, функції, структуру і под. Інакше кажучи, синтаксис – це певна об'єктивна мовна реальність, і синтаксис – це наші знання, уявлення про цю реальність. Під час ознайомлення з граматичними поняттями доцільною є постановка комплексних завдань, яка ґрунтується на аналізі мови текстів (у нашому випадку – повісті Юрія Федьковича «Штефан Славич»).

Студентам указують, що серед трьох синтаксичних одиниць найпериферійніше місце належить словосполученню, яке вживають на позначення певного елемента дійсності. Сполучення слів складаються з двох чи більше компонентів, які поєднані підрядним, напр.: «Нехай каже, хто що хоче – я все своєї: нема й нема кращого світа понад **гуцульські гори!**» (Федькович, 1985: 280), або сурядним, напр.: «**Боже, воля твоя! – все шовк, все кармазин та золото!**» (Федькович, 1985: 282), зв'язками.

Усі мовознавці визнають, що словосполучення, яке складається не більше, як з двох повнозначних слів, називають простим, або елементарним, напр.: «**Невеличке містечко** було собі, ся Турда, але гарне та веселеньке, мов у віночку» (Федькович, 1985: 283).

Якщо компонентів у словосполученні більше ніж два, воно є складним, або неелементарним, напр.: «Чи я, бувало, до них піду, чи він, бувало, до нас **приблизить: попросидимо, поговоримо, подражнимосся, а часом і погуляємо собі, знаєте...**» (Федькович, 1985: 282).

Отже, вивчення синтаксису словосполучень є надзвичайно актуальним, адже допомагає пізнати особливості структури висловлень, а тому й синтаксис, як лінгвістична дисципліна, має відповідно і вчення про словосполучення.

Другою синтаксичною одиницею є речення. Класифікуючи речення за складом, їх поділяють на прості і складні. За структурою прості речення (ПР) є такі: двоскладні і односкладні, поширені і непоширені, повні і неповні. У академічній граматиці ПР визначають за мінімальною кількістю головних членів, тобто лише за однією граматичною основою (за одним граматичним центром) речення. Цей граматичний центр формують або два головні члени – підмет і присудок (у двоскладному реченні), напр.: «**Мені аж сльози стали в очах від такого ласкавого слова моїх товаришів**» (Федькович, 1985: 284), або тільки один головний член (в односкладному реченні), напр.: «**Бо ще й мене засмутите**» (Федькович, 1985: 285).

Ілюстративно доводять, що є прості речення елементарні (ПРЕ), їх ще називають непоширеними (у таких реченнях немає другорядних членів, є лише головні члени, або один головний член), напр.: «– **Слухаю!**» (Федькович, 1985: 286); і прості речення неелементарні (ПРНЕ), у яких, крім головних, є хоча б один другорядний член, їх ще називають поширеними, напр.: «**Прийшли ми у село**» (Федькович, 1985: 287).

У сучасній українській мові виділяють ПР неускладнені та ускладнені. Ускладненими є речення з однорідними членами: підметами, напр.: «... **я з Штефаном та з капралом ідемо собі поволі дорогою**» (Федькович, 1985: 287); присудками, напр.: «**Пан обер-лейтман наш зараз і виймають** капшук з тютюном та й **дають мені повну жменю**» (Федькович, 1985: 283); означеннями, напр.: «**Недалеко міста вийшов против нас один товстий, черлений капітан з офіцерами, ніби тото нас зустрічати, а сам такий якийсь неласкавий, надутий, – по чому би й капітан називався?**» (Федькович, 1985: 284); додатками, напр.: «**Штефана й мене дали до одного волоха-багача...**» (Федькович, 1985: 287).

Важливо вказати студентам, що серед засобів, що ускладнюють ПР, особлива роль належить звертанню. Із семантичного погляду у функції звертання можуть бути іменники та субстантивовані слова. Звертання поділяють на поширені, напр.: «**Я сирота, не обижайте мене, товариші мої милі!**» (Федькович, 1985: 284), і непоширені, напр.: «– **А кудя підемо, братчику?**» (Федькович, 1985: 286).

Таким чином, ПР утворене за певною структурною схемою, має граматичне значення пред-

икативності та свою власну семантичну структуру. Але не можна характеризувати речення тільки як формально-граматичну конструкцію. ПР – монопропозитивне, адже у ньому змалювано лише одну пропозицію. Постійним компонентом зовнішньо-синтаксичної сфери структури речення є модальність, яка вказує на віднесеність змісту речення до об'єктивної дійсності. Модальність – це синтаксична категорія. За допомогою певних формальних засобів мови оформлюють модальні значення речення, на основі яких визначається модальний тип речення. За допомогою цих синтаксичних засобів розрізняють сім модальних типів речень: розповідні (оформлення реальної модальності) речення, напр.: «*От так то ми собі жили, і сварились, і мирились*» (Федькович, 1985: 286); речення питальної модальності, напр.: «*Як же мені не плакати?*» (Федькович, 1985: 285); речення спонукальної модальності, напр.: «*Але заспіваєш мені якої*» (Федькович, 1985: 286); речення бажальної модальності, напр.: «*Не дідждав би я був ні тот Ардял видіти, ні тоті цісарські доріжечки бити!*» (Федькович, 1985: 283); речення умовної модальності, напр.: «*Чому би не заспівав*» (Федькович, 1985: 286); речення гіпотетичної модальності (припущення), напр.: «*А варта спала около стола, мов п'яна, – чи то я ще був п'яний та мені здавалося, що цілий світ п'яний*» (Федькович, 1985: 295); речення переповідної модальності, напр.: «*– Заспівай мені, – каже, – тої, як летіла зозулечка понад море в гай*» (Федькович, 1985: 296).

Отже, поза категорією модальності, яка знаходить вияв у відповідних граматичних показниках, не може функціонувати українське речення.

Важливо розповісти студентам, що ПР поділяють на повні та неповні. В основі виділення неповних речень беруть факти функціонування неповних речень, які зумовлені контекстом і ситуацією мовлення, а також структурою самого неповного речення. Тому неповні речення є контекстуальні, ситуативні та еліптичні. Контекстуальні неповні речення – це такі речення, у яких пропущений член визначається з попередніх речень, з контексту. Найчастіше це речення з неназваним підметом, напр.: «*– Полюбив, – каже, а сам сумує*» (Федькович, 1985: 289).

Для вираження емоційного стану мовця речення може виділятися особливою інтонацією, певними експресивними варіантами, тобто речення повністю стає комунікативною одиницею. Традиційно прийнято вважати пунктуаційним знаком межі речення крапку (або крапки), знаки запитання чи оклику, котрі є у їх ролі. Усі речення

можуть бути або окличними, напр.: «*А сам блідий-блідий!*» (Федькович, 1985: 289), або неокличними, напр.: «*Прийшли до його хати*» (Федькович, 1985: 288). Окличні речення вимовляються підвищеним тоном, з окличною інтонацією і містять у собі повідомлення, питання, спонукання, до яких додається вияв сильного почуття.

Семантико-синтаксична структура складного речення (СР) відображає відношення між двома ситуаціями або між більшою їх кількістю. Складне речення з семантичного погляду поліпропозитивне, тобто орієнтоване на вираження не однієї пропозиції, а комплексу пропозицій, напр.: «*Але пішов я в один раз на варту аж до цісарської бані, а Штефан лишив дома*» (Федькович, 1985: 292), тоді як ПР – монопропозитивне, тобто семантично ПР виражає одну пропозицію, напр.: «*Він, сердешний, аж по полах руками вдарився*» (Федькович, 1985: 293).

Основний тип складних речень становлять речення мінімальної будови, що завжди включають дві граматичні основи. Таке речення є складним реченням елементарним (СРЕ), напр.: «*Дивлюся – а він сидить, сердешний, у садку та плаче-плаче!*» (Федькович, 1985: 289).

Складне речення неелементарне (СРНЕ) складається з трьох і більше частин, напр.: «*Вибіг надвір – аж тут ведуть його два жандарми з накрученими багнетами, а з ними йде рудий той парубок, що його Штефан тоді оборонив від смерті*» (Федькович, 1985: 293).

Складне речення насамперед являє собою семантичну (змістову) єдність, напр.: «*Лиш Штефан мій дуже засумував – таки так засумував, що я вже побоювався, аби не пішов до шпиталю*» (Федькович, 1985: 292). У цьому реченні висловлено думку про те, що *лиш Штефан ... дуже засумував – таки так засумував*, і що *... вже побоювався, аби не пішов до шпиталю*. Кожна з двох частин цього складного речення може функціонувати як окреме просте речення і мати своє смислове навантаження, але разом вони є цілісним синтаксичним вираженням думки.

Проте, є випадки, коли складові частини складного речення не мають самостійно семантики, і тому не можуть вживатися окремо, напр.: «*От так зайшли ми поволі й до Турди, де моя компанія стояла*» (Федькович, 1985: 283). У цьому реченні друга частина не може самостійно існувати і без попередніх частин її зміст – незрозумілий.

Деякі складні речення можуть виражати одну пропозицію. Це спостерігаємо на прикладі складнопідрядних речень з підрядною означальною частиною, напр.: «*Дев'ять нас відобрав один*

молоденький фельдфебер та й повів до своєї компанії, звісно, до нашої, а тут віддав нас капралам, *що вже умисне того чекали*» (Федькович, 1985: 284). Підрядна частина цього речення із сполучним словом *що* набула атрибутивної функції, тому речення виражає одну пропозицію.

Одна ситуація може бути зображена і в складнопідрядних реченнях з підрядними з'ясувальними, підрядні частини яких виражають з'ясувально-об'єктні відношення і підпорядковуються опорному дієслову в головній частині, напр.: *«Страшне ненавидів покійник, як йому хто за капрала згадав, – сяде, бувало, та плаче»* (Федькович, 1985: 285).

Отже, складне речення можна визначити як цілісне синтаксичне вираження єдиної складної думки, як знак взаємопов'язаних ситуацій, що виражені за допомогою певних семантико-синтаксичних відношень.

Семантико-синтаксичні відношення між частинами складного речення і засоби оформлення зв'язку в сполучникових (складносурядних і складнопідрядних) і безсполучникових складних речень лежать в основі семантико-синтаксичної структури речення. Складні сполучникові речення, залежно від характеру зв'язку між частинами та засобами його вираження, поділяються на складнопідрядні (СПР), напр.: *«Таже то відколи світ така уже поведінка у війську, що молодший товариш мусить старшому зброї пантрити»* (Федькович, 1985: 285), і складносурядні (ССР), напр.: *«Доньок не дав їм бог був, а сина мали лиш одним одного, як одну душу, але за того й хороший собі був, прехороший! – чорнявий, кучерявий, а зростом хоть так невеличкий, але складний, мов якого князя син»* (Федькович, 1985: 281).

Складові частини, внаслідок поєднання яких утворюється складнопідрядне речення, мають між собою відношення залежності: є частинка головна і частинка залежна. Ці відношення мають різні форми вираження. Складові частини, внаслідок поєднання яких утворюється складносурядне речення, не мають між собою відношень залежності.

Безсполучникові складні речення (СРБЕ) з недиференційованим синтаксичним зв'язком можуть бути елементарними (складаються лише з двох частин), напр.: *«– Та бо ти дурний, Штефане, – возьму я йому не раз казати»* (Федькович,

1985: 285), і неелементарними (СРБНЕ) (складаються з трьох і більше частин), напр.: *«Скоро ми увійшли – стара бабуся як заплаче, як удариться в одвірок сивою головою! – сказано: мати»* (Федькович, 1985: 288).

Таким чином, складне речення з формально-граматичного погляду відзначається тим, що воно будується за певною структурною схемою на основі двох чи більше предикативних одиниць.

Не можна уявити мови без третьої синтаксичної одиниці – тексту як комунікативного явища і лінгвістичної одиниці. Текст характеризується певними функціональними закономірностями своєї організації, це – витвір мовотворчого процесу, якому притаманна завершеність, виділений у вигляді письмового документа, літературно оброблений твір (поема), який складається із заголовка, у нашому випадку – повість «Штефан Славич», і ряду особливих одиниць, об'єднаних різними типами лексичного, граматичного, логічного і стилістичного зв'язків. Важливою особливістю повісті є стиль мовлення, який являє собою сукупність мовних засобів і прийомів, вибір яких зумовлений змістом (Штефан Славич – хлопець, який не мав зовнішньої свободи, але довів, що є свобода вибору, хоча і вчинив самогубство), характером і метою висловлювання.

Підсумовуючи, можемо стверджувати, що на значну увагу заслуговує постать Юрія Федьковича – українського мислителя, письменника, літературознавця, фольклориста.

Висновки. Можемо зробити загальний висновок, що ефективність занять з української мови у ЗВО залежить від науково-теоретичного рівня змісту матеріалу, що вивчається, і підбору матеріалу для прикладів.

Синтаксичний матеріал пропонуємо добирати, починаючи від словосполучень. Потім вивчаємо поетапно просте речення і складне речення. Найтонші особливості з підготовки та проведення занять з граматики у ЗВО та вибору шляхів добору мовного матеріалу для спостережень є сферою для подальших досліджень учених, викладачів-практиків.

У рамках отриманих результатів можна намітити перспективу подальшого студіювання у цьому напрямку: простеження ефективності певних засобів і методів навчання синтаксису української мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беляєв О. М. Сучасний урок української мови. Київ: «Радянська школа», 1981. 176 с.
2. Юрій Федькович. Поетичні твори. Прозові твори. Драматичні твори. Листи. Київ: Наукова думка, 1985. 574 с.

REFERENCES

1. Beliaev O. M. Suchasnyi urok ukrainskoi movy. [Modern lesson of the Ukrainian language]. Kyiv: «Soviet School», 1981. 176 p. [in Ukrainian].
2. Yuri Fedkovych. Poetychni tvory. Prozovi tvory. Dramatychni tvory. Lysty. [Poetry. Proseworks. Dramaticworks. Letters]. Kyiv: Naukova Dumka, 1985. 574 p. [in Ukrainian].

УДК 373.5.015.31:173.5-055.52
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-45>

Валентина ШАХРАЙ,
orcid.org/0000-0003-2433-0357
доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач лабораторії інституційного виховання
Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України
(Київ, Україна) vshakhray@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ВІДПОВІДАЛЬНОГО БАТЬКІВСТВА: ПРИНЦИПИ, ЗМІСТ, МЕТОДИ

У статті наголошено на важливості підготовки до відповідального батьківства старшокласників у сучасній соціальній ситуації, яка характеризується послабленням зв'язків між батьками і дітьми, зниженням якості сімейного виховання, посиленням внутрішньосімейної конфліктності.

Метою роботи є визначення принципів, змісту, методів процесу формування готовності старшокласників до відповідального батьківства.

Визначено принципи підготовки старшокласників до відповідального батьківства: позиціонування емоційної привабливості батьківства, вибудовування ціннісної ієрархії батьківства, стимулювання позитивних очікувань батьківства, сприяння в оволодінні основами сімейної психолого-педагогічної й репродуктивної культури, спрямування на утвердження гендерної рівності.

Схарактеризовано зміст формування готовності старшокласників до відповідального батьківства, який має розкрити правові основи батьківства, вимоги до репродуктивного здоров'я батьків, основи сімейної педагогіки і психології. Запропоновано введення в освітній процес закладу загальної середньої освіти факультативного курсу «Підготовка старшокласників до відповідального батьківства («Я – майбутній батько (майбутня матір)»». Ориєнтовними темами курсу є такі, як «Роль сім'ї і батьківства в становленні особистості», «Гармонійні взаємини між подружжям як чинник становлення відповідального батьківства», «Репродуктивна культура батьків», «Основи сімейного виховання», «Сімейне виховання дитини раннього віку (до 3-х років)», «Сімейне виховання дитини дошкільного віку (4–6 років)» тощо.

З'ясовано методи формування готовності старшокласників до відповідального батьківства: метод аналізу конкретних ситуацій, проблемне навчання, дискусія, бесіда, розроблення проектів, тренінг, ділові ігри тощо.

Акцентовано увагу на важливості в процесі формування готовності старшокласників до відповідального батьківства підвищення компетентності педагогів і налагодження тісної співпраці школи з батьками.

Ключові слова: відповідальне батьківство, готовність, старшокласники, зміст, методи, принципи, формування.

Valentyna SHAKHRAI,
orcid.org/0000-0003-2433-0357
Doctor of Educational Sciences, Associate Professor;
Head of Institutional Education Laboratory
Institute of Problems on Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) vshakhray@ukr.net

THE FORMATION OF THE HIGH SCHOOL STUDENTS' READINESS TO RESPONSIBLE PARENTING: PRINCIPLES, CONTENT AND METHODS

The article maintains the importance of the high school students' preparation to responsible parenting in modern social situation that is characterized by weakening the bonds between parents and children, decline of the family upbringing quality and increasing intra-family conflict.

The aim of the article is the definition of the principles, content and methods of the formation of the high school students' readiness to responsible parenting.

The principles of the high school students' preparation to responsible parenting are defined: positioning of parenting emotional attraction, forming the hierarchy of parenting values, positive parenting expectations' stimulation, promotion of the basis of family psychology and reproductive culture acquisition, affirmation of the gender equality.

The content of the high school students' preparation to responsible parenting that has to disclose the legal platform of parenting, demands to reproductive health of the future parents, the basis of family pedagogy and psychology is characterized. The introduction of the elective course "The high school students' preparation to responsible parenting ("Me as a the future father (mother) " into the educational process of the secondary school is suggested. The approximate

topics are: "Family and parenting role in personality formation", "Harmonious family relationships as the factor of responsible parenting formation", "Parents' reproductive culture", "The basis of the family upbringing", "The family upbringing of a toddler (till 3-years old)", "The family upbringing of a preschool child 4–6 years old)" etc.

The methods of the high school students' preparation to responsible parenting are defined: the concrete situations analysis method, problem education, discussion, conversation, project making, training, business game etc.

The importance of raising the pedagogical competence of educators and entering the close cooperation between the educators and parents in the process of the high school students' preparation to responsible parenting is accentuated.

Key words: responsible parenting, readiness, the high school students, content, methods, principles, formation.

Постановка проблеми. Сучасні соціокультурні виклики загострили необхідність формування готовності молоді до відповідального батьківства. Інститут сім'ї нині переживає кризу, яка проявляється насамперед у сфері дитячо-батьківських взаємин, зокрема в послабленні соціальних зв'язків між батьками і дітьми, зростанні внутрішньосімейної конфліктності й агресії, зниженні якості сімейного виховання й відповідальності батьків за своїх дітей.

Уважаємо, що одним із дієвих шляхів покращення ситуації з функціонуванням інституту батьківства в Україні є цілеспрямована психолого-педагогічна підготовка майбутніх батьків до сумлінного, відповідального виконання батьківських обов'язків, яка має розпочинатися зі шкільного віку, зокрема раннього юнацького віку (старшокласники).

Доцільність формування в старшокласників готовності до відповідального батьківства зумовлена соціально-психологічним розвитком школярів цього віку. У юності, зокрема в ранній (старший шкільний вік), відбувається становлення індивіда як особистості, адже в цей час молода людина розвиває в собі соціально значимі якості, моральне ставлення до людей, до самої себе, природи, здатність до співпереживання, до засвоєння конвенціональних ролей, норм, правил поведінки в суспільстві (Мухіна, 2006: 587). Великою цінністю в житті старшокласника є спілкування, зокрема, з представниками протилежної статі, що у найвищому вияві свого потенціалу постає школою «соціальних взаємин і сходження особистості до вершин власного «Я», до вершин самоактуалізації» (Мухіна, 2006: 539). У багатьох молодих людей зароджуються любов, мрії про майбутню сім'ю і дітей. Водночас рівень готовності до відповідального батьківства в старшокласників доволі низький (Шахрай, 2020b). Тому вони потребують належної допомоги в набутті знань і розвитку вмінь щодо налагодження гармонійного сімейного життя та здійснення належного виховання власних дітей.

Аналіз досліджень. Батьківство як чинник повноцінного становлення особистості всебічно розглядав В. Сухомлинський. Доволі корисними

є думки видатного педагога про необхідність підготовки учнів до майбутнього сімейного життя і батьківства, про шляхи формування майбутнього сім'янина (Сухомлинський, 1976). Проблему підготовки учнівської молоді до виконання в майбутньому батьківських функцій порушує В. Кравець, указуючи на доцільність використання в цьому процесі зарубіжного досвіду (Кравець, 2018). Питання батьківства як педагогічного феномена, готовності старшокласників до відповідального батьківства, специфіки формування в старшокласників готовності бути в майбутньому відповідальними батьками в різних соціально-виховних інституціях розкривається в дослідженнях Л. Гончар, Л. Канішевської, К. Федюшкіної, В. Шахрай (Гончар, 2021; Канішевська, 2021; Федюшкіна, 2020; Шахрай, 2020). Цікавими є методи, технології підготовки учнів до відповідального батьківства, запропоновані М. Корольовим (Корольов, 2014).

Мета статті – визначення принципів, змісту, методів процесу формування готовності старшокласників до відповідального батьківства в закладі освіти.

Виклад основного матеріалу. Відповідальне батьківство в дослідженнях характеризують як платформу, «на основі якої формуються виражена потреба в дітях, необхідні знання для виховання та розвитку дітей, партнерські стосунки між батьками й дітьми протягом життя» (Думанська: 85).

Розглядаючи відповідальне батьківство як педагогічний феномен, ми розуміємо його як інтегративне утворення особистості, що включає сукупність позитивних ставлень, установок та очікувань індивіда як батька, батьківські почуття, оволодіння педагогічними компетенціями, що дають можливість здійснювати повноцінне сімейне виховання та сприяти позитивній соціалізації дітей. Уважаємо, що готовність до відповідального батьківства старшокласників передбачає сформованість у них комплексу якостей, що поєднує позитивне ставлення до батьківства, наявність знань, навичок і вмінь з основ репродуктивної культури й сімейної педагогіки, емоційну розвиненість та усвідомлення відповідальності як майбутнього батька перед дітьми, сім'єю, суспільством (Шахрай, 2020с: 50–52).

Формування готовності старшокласників до відповідального батьківства має здійснюватися, на нашу думку, на основі таких принципів: позиціонування емоційної привабливості батьківства (батьківство як засіб самореалізації, здійснення повноти життя, виконання суспільного обов'язку); вибудовування ціннісної пріоритетності батьківства (батьківство має займати високе місце в ціннісній ієрархії особистості); стимулювання позитивних особистісних очікувань батьківства (батьківство як процес збагачення життя позитивними почуттями від спілкування з дитиною (дітьми), продовження себе в дитині); сприяння в оволодінні основами сімейної психолого-педагогічної й репродуктивної культури (підведення учнів до усвідомлення, що без необхідних знань у галузі вікової психології та педагогіки не може відбуватися належне сімейне виховання, а здоров'я дітей залежить від репродуктивної культури майбутніх батьків); спрямування на утвердження гендерної рівності (рівноваги) (здійснення батьківства в сучасній сім'ї має відбуватися на ґрунті егалітарності, тобто дотримання рівних прав та обов'язків обох членів подружжя, зокрема, у тих сферах, що стосуються догляду та виховання дітей) (Шахрай, 2020а: 161).

Процес формування готовності старшокласників до відповідального батьківства може здійснюватися шляхом організації факультативних курсів, що розкривають різні аспекти сімейного життя та батьківства, позакласних виховних заходів, висвітлення окремих моментів підготовки до сімейного життя й батьківства при вивченні навчальних дисциплін, зокрема літератури, біології, фізичного виховання тощо.

Визначаючи зміст формування готовності старшокласників до відповідального батьківства, вважаємо доцільним використати ідеї М. Корольова, що підготовка учнів до майбутнього батьківства має допомогти юнакам і дівчатам отримати знання з психології, педагогіки, етики, гігієни та психофізіології (Королев, 2014: 67). Також беремо до уваги аналіз зарубіжного досвіду щодо підготовки учнівської молоді до батьківства, здійснений В. Кравцем. Він указує на те, що в зміст підготовки включається інформація про вікові етапи розвитку дітей, фізіологічні та психологічні аспекти вагітності й пологів, основні правила харчування дітей тощо (Кравець, 2018: 11).

Зміст формування готовності старшокласників до відповідального батьківства, на нашу думку, має містити матеріал про правові основи батьківства, права й обов'язки батьків, особливості репродуктивного здоров'я майбутніх батьків, що

забезпечать належний фізичний стан майбутніх дітей, про основи педагогіки та психології, зокрема про особливості виховного впливу на дітей різних вікових періодів.

Уважаємо корисним уведення в освітній процес закладів загальної середньої освіти факультативного курсу з орієнтовною назвою «Підготовка старшокласників до відповідального батьківства («Я – майбутній батько (майбутня матір)»». Основними темами такого курсу можуть бути: 1. Роль сім'ї і батьківства в становленні особистості. 2. Гармонійні взаємини між подружжям як чинник становлення відповідального батьківства. 3. Репродуктивна культура батьків. 4. Основи сімейного виховання. 5. Сімейне виховання дитини раннього віку (до 3-х років). 6. Сімейне виховання дитини дошкільного віку (4–6 років). 7. Сімейне виховання дитини молодшого шкільного віку (6–10 років). 8. Основи батьківської взаємодії з дітьми підліткового віку (11–15 років) і старшого шкільного віку (15–17 років). 9. Підготовка старшокласниць до материнства (може проводитись лише для дівчат). 10. Підготовка юнаків-старшокласників до відповідального батьківства. Варто зазначити, що окремі теми можуть розкриватися на декількох заняттях.

Коротко зупинимось на змісті названих тем. Наприклад, у темі «Роль сім'ї і батьківства в становленні особистості» доцільно розкрити такі питання: сутність сім'ї та її значення для повноцінного розвитку особистості; функції сім'ї; батьківство як чинник належного зростання дитини; народна педагогіка про батьків; погляди на батьківство в науковій і художній літературі; значення підготовки до відповідального батьківства; правові засади відповідального батьківства.

Тема «Гармонійні взаємини між подружжям як чинник становлення відповідального батьківства» має бути присвячена важливості побудови сімейного життя на засадах любові, довіри, поваги, взаємопідтримки членів подружжя, здатності до компромісів, вироблення спільних цінностей, інтересів, що стане підґрунтям для належного сімейного виховання та спілкування з дитиною. Тут варто взяти до уваги позицію В. Сухомлинського, який зазначав: «Справжня любов між матір'ю і батьком – це найважливіша духовна сила, яка виховує дитину. Благородство, моральна краса і чистота любові батька до матері й матері до батька, їх взаємоповага, довір'я, відкритість їх сердець, глибокий взаємний інтерес один до одного, вірність у всьому – у щасті й у горі – усе це створює те здорове моральне середовище, в якому формуються прагнення до добра, впевненість

у його торжестві, світле, оптимістичне бачення життя» (Сухомлинський, 1976а: 187). Варто також висвітлити проблему насильства в сім'ї як перешкоди гармонійних взаємин між членами родини та нормального розвитку дітей. Як зазначають дослідники, «патологія подружніх взаємин продукує широкий спектр аномалій, і при тому доволі серйозних, як у психіці, так і в поведінці особи» (Шнейдер, 2006: 480).

У темі «Репродуктивна культура батьків» доцільно розглянути питання сутності репродуктивної культури, її складників, значення репродуктивної культури батьків для повноцінного фізичного, інтелектуального, соціального життя майбутніх дітей. Важливою для старшокласників буде інформація про шляхи зміцнення репродуктивного здоров'я молоді, профілактику хвороб.

Тема «Основи сімейного виховання» має розкривати основні поняття сімейного виховання, зокрема такі як його принципи, мета й основні завдання, напрями, стилі, основні батьківські помилки в процесі виховання власних дітей, компоненти виховного потенціалу сім'ї (визначаються разом з учнями на основі аналізу їхніх взаємин із батьками). Корисним буде розгляд питань про роль спілкування в сім'ї, способи його вдосконалення, про доцільність дотримання дисципліни дітьми тощо.

Надзвичайно важливою є тема «Сімейне виховання дитини раннього віку (до 3-х років)», адже молоді батьки найперше потребують знань про дітей і догляду за ними саме в цей віковий період. Для майбутніх молодих батьків корисно отримати знання про основи психічного розвитку, режим дня малюка, формування культурно-гігієнічних навичок дитини, розвиток її ігрової діяльності, уваги, мовлення. Необхідними для майбутніх батьків є знання щодо забезпечення здорового харчування дитини раннього віку.

У темі «Сімейне виховання дитини дошкільного віку (4–6 років)» варто познайомити старшокласників з особливостями фізичного, інтелектуального, морального розвитку дитини дошкільного віку, наголосити на важливості розвитку пам'яті, уваги, уяви, мислення, мови дітей, розкрити значення гри, різних видів діяльності, зокрема образотворчої, для всебічного зростання дитини. Варто акцентувати увагу на необхідності співпраці батьків із педагогами закладу дошкільної освіти для налагодження повноцінного сімейного виховання, підготовки дитини до школи.

На нашу думку, корисним для майбутніх батьків буде ознайомлення з темою «Сімейне

виховання дитини молодшого шкільного віку (6–10 років)», у якій доцільно розглянути питання: психологічні особливості дитини молодшого шкільного віку; навчання як один із основних видів діяльності дитини молодшого шкільного віку; розвиток здібностей молодшого школяра; співпраця батьків зі школою у вихованні дітей молодшого шкільного віку.

Тема «Основи батьківської взаємодії з дітьми підліткового віку (11–15 років) і старшого шкільного віку (15–17 років)» буде не лише корисною старшокласникам як майбутнім батькам, а й дасть краще зрозуміти взаємини з власними батьками, зрозуміти помилки, які допускають як батьки, так і діти у процесі міжособистісної взаємодії. Старшокласникам варто розкрити психологічні особливості підліткового та старшого шкільного віку, шляхи й засоби формування потреб і розвиток інтересів дитини підліткового віку, способи забезпечення безпечної діяльності (цифрової безпеки) підлітка в Інтернеті, роль батьків у виборі дітьми-старшокласниками майбутньої професії.

Уважаємо необхідним включення у факультативний курс теми «Підготовка старшокласниць до материнства» (заняття можуть проводитися лише для дівчат). У ній доцільно розглянути питання фізичної та психологічної готовності до материнства, чинники психологічного ризику для майбутньої дитини (стреси і страхи матері під час вагітності, негативне ставлення до вагітності), стадії розвитку материнської сфери, способи підготовки до народження дитини, основи догляду за немовлятами.

З метою розширення знань учнів про роль батьків (чоловіків) у вихованні дітей і, відповідно, розвитку бажання юнаків брати активну участь у вихованні майбутніх власних дітей можна провести заняття на тему: «Підготовка юнаків-старшокласників до відповідального батьківства». У ній розглянути питання щодо впливу батька на розвиток дитини, авторитету батька в сім'ї, включеності батьків у виховання в різних культурах, психологічної готовності чоловіків до батьківства, типів батьківської поведінки тощо.

На підсумкових заняттях курсу доцільно провести тестування «Рівень готовності старшокласника до відповідального батьківства», написання есе «Я – майбутній батько (майбутня матір)» і їх обговорення. Корисною буде організація старшокласниками спільного заходу з дітьми молодшого шкільного віку, що сприятиме розвитку навичок спілкування старшокласників з молодшими (що є важливим для майбутніх батьків).

Для ефективного формування готовності старшокласників до відповідального батьківства його варто здійснювати на засадах педагогіки співробітництва й особистісно орієнтованого виховного підходу: вироблення учнем і педагогом спільних цілей, підходів, висновків при розгляді проблем, зокрема тих, які стосуються функціонування сім'ї, поглядів на батьківство; формування суб'єкта власного життя, який уміє робити вибір і нести за нього відповідальність, зокрема, як майбутній батько (мати).

У процесі формування готовності старшокласників до відповідального батьківства доцільно використовувати методи, які є цікавими для сучасних учнів, спрямовують їх на самостійний пошук відповідей на життєво важливі для молодих людей питання. Серед таких методів ефективними є методи проблемного навчання, аналізу конкретних життєвих ситуацій, дискусії (Шахрай, 2020а: 162).

Проблемне навчання скеровує учнів на вироблення самостійних висновків щодо різних питань батьківства (наприклад, у чому виражається психологічна, фізична, економічна готовність молодої людини до батьківства; чия роль (батька чи матері) важливіша у вихованні дітей; у чому відображається зв'язок репродуктивної культури батьків і здоров'я їхніх дітей тощо).

Метод аналізу конкретних ситуацій дає можливість аналізувати певні ситуації, взяті з реального життя, що стосуються батьківсько-сімейної сфери (історії про батьківство знайомих для учнів людей; історії, взяті з публікацій, художніх творів). Учні після обговорення, зіставлення думок зможуть визначити доцільний сценарій поведінки в кожній ситуації.

Метод дискусії дає можливість учню не тільки висловити свої погляди та переконання, а й зіставити їх із позиціями опонентів, відстояти свою точку зору. Тематами для дискусій можуть бути: «Батьківство – це самореалізація чи суспільний обов'язок?»; «Хто здатний ефективніше здійснювати сімейне виховання – батько чи мати?»; «Що для сучасної людини є важливішим – кар'єра чи батьківство?» тощо.

Доцільно в процесі формування готовності старшокласників до відповідального батьківства використовувати й інші методи, зокрема бесіду, тренінг, розроблення проєктів, консультування спеціалістів, написання есе, спільні заходи стар-

шокласників з молодшими школярами, контекстне навчання, ділові ігри тощо.

Увесь процес формування готовності до відповідального батьківства має виробити в старшокласників позитивне ставлення до виконання в майбутньому батьківської й материнської ролей, які відкривають великі можливості для самореалізації особистості, тому що, на думку В. Сухомлинського, у «вихованні дітей, у творенні й захисті майбутнього кожний може досягти вершини досконалості – стати справжнім майстром, художником, поетом, мудрецем, громадським діячем» (Сухомлинський, 1976b: 390–391).

Варто наголосити, що провідну роль у процесі формування готовності старшокласників до відповідального батьківства відіграє вчитель із відповідним рівнем педагогічної компетентності, здатний налагодити партнерську взаємодію з батьками старшокласників та інституціями соціального виховання.

Висновки. Формування в старшокласників готовності до відповідального батьківства покликане покращити ситуацію у сфері функціонування інституту батьківства, зокрема в налагодженні продуктивних взаємин батьків і дітей, підвищенні педагогічної культури батьків. Формування готовності учнівської молоді до відповідального батьківства має опиратися на принципи: позиціонування емоційної привабливості батьківства, стимулювання позитивних очікувань батьківства, сприяння в оволодінні основами сімейної психолого-педагогічної і репродуктивної культури тощо. Вагоме значення для ефективності формування готовності старшокласників до відповідального батьківства має визначення доцільного змісту й методів здійснення цього процесу. У змісті має бути відображена інформація про правові основи батьківства, права й обов'язки батьків, особливості репродуктивного здоров'я майбутніх батьків, про основи педагогіки і психології, створення позитивного психоемоційного клімату сім'ї тощо. Варто використовувати методи, які є цікавими та спрямовують учнів на самостійний пошук відповідей на життєво важливі для молодих людей питання (методи проблемного навчання, аналізу конкретних життєвих ситуацій, дискусії, розроблення проєктів, ділові ігри тощо).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончар Л. Партнерська взаємодія школи і сім'ї як педагогічна умова формування у старшокласників готовності до відповідального батьківства. *Trends and directions of development of scientific approaches and prospects of integration of Internet technologies into society* : Abstracts of VI International Scientific and Practical Conference (Stockholm, Sweden, February 23–26, 2021). Stockholm, 2021. P. 371–373.

2. Думанська В. П. Відповідальне батьківство: теоретичний аспект. *Демографія та соціальна економіка*. 2015. № 3 (25). С. 75–85.
3. Канишевська Л. Формування готовності до відповідального батьківства в старшокласників інтернатних закладів як науково-педагогічна проблема. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія «Педагогічні науки»: збірник наукових праць. 2021. Вип. 1. С. 171–182.
4. Королев М. Г. Проектирование модели развития ценностного отношения учащейся молодежи к родительству. *Вестник ВДУ. Серия «Педагогика»*. 2014. № 5 (83). С. 65–71.
5. Кравець В. П. Підготовка школярів до виконання батьківських функцій: зарубіжний досвід. *Педагогічний альманах*. 2018. Вип. 40. С. 10–18.
6. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития : учебник для студ. высш. учеб. заведений. 10-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательский центр «Академия», 2006. 608 с.
7. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Київ : Рад. шк., 1976а. Т. 1. 654 с.
8. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. Київ : Рад. шк., 1976б. Т. 2. 670 с.
9. Федюшкіна К. А. Формування усвідомленого ставлення до батьківства у здобувачів професійно-технічної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2020. 22 с.
10. Шахрай В. М. Актуальність проблеми формування готовності старшокласників до відповідального батьківства. *Удосконалення виховного процесу в закладах освіти як основа соціокультурного зростання дітей та молоді : матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Біла Церква, 29 травня 2020 р.)*. Біла Церква : КНЗ КОР «КОПОПК», 2020а. С. 159–164.
11. Шахрай В. М. Готовність до відповідального батьківства у поглядах старшокласників. *Теоретико-методичні засади виховання дітей та учнівської молоді* : збірник наук. праць. 2020б. Вип. 24 (2). С. 288–305.
12. Шахрай В. Формування готовності старшокласників до відповідального батьківства: основні поняття дослідження. *Інноватика у вихованні*. 2020с. Вип. 11 (2). С. 48–55.
13. Шнейдер Л. Б. Семейная психология: учебное пособие для вузов. 2-е изд. Москва : Академический проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2006. 768 с.

REFERENCES

1. Honchar L. Partnerska vzajemodiiia shkoly i simi yak pedahohichna umova formuvannia u starshoklasnykiv hotovnosti do vidpovidalnoho batkivstva [School-family partnership as a pedagogical condition for the formation of high school students' readiness for responsible parenthood]. In *Trends and directions of development of scientific approaches and prospects of integration of Internet technologies into society*. Stockholm, 2021, pp. 371–373 [in Ukrainian].
2. Dumanska V. P. Vidpovidalne batkivstvo: teoretychnyi aspekt [Responsible parenthood: theoretical aspect]. *Demohrafiia ta sotsialna ekonomika*, 2015, Nr 3(25), pp. 75–85 [in Ukrainian].
3. Kanishevskia L. Formuvannia hotovnosti do vidpovidalnoho batkivstva v starshoklasnykiv internatnykh zakladiv yak naukovo-pedahohichna problema [Formation of readiness for responsible parenting among high school student of boarding school as the scientific and pedagogical problem]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*, 2021, vol. 1, pp. 171–182 [in Ukrainian].
4. Korolev M. G. Proektirovanie modeli razvitiia tsennostnogo otnosheniia uchashcheisia molodezhi k roditelstvu [Design of the model of the development of value based attitude of student youth to parenthood]. *Vesnik VDU. Pedagogika*, 2014, Nr 5(83), pp. 65–71 [in Russian].
5. Kravets V. P. Pidhotovka shkoliariv do vykonannia batkivskykh funksii: zarubizhnyi dosvid [Preparing pupils for parental functions: international experience]. *Pedahohichnyi almanakh*, 2018, vol. 40, pp. 10–18 [in Ukrainian].
6. Mukhina V. S. Vozrastnaia psikholoriia Fenomenoloriia razvitiia [Age psychology. Phenomenology of development]. M. : Izdatelskii tsentr «Akademiia», 2006. 608 p. [in Russian].
7. Sukhomlynskyi V. O. Vybrani tvory : v 5 t. [Selected Works: in 5 vol.]. Kyiv : Rad. shk., 1976. Vol. 1. 654 p. [in Ukrainian].
8. Sukhomlynskyi V. O. Vybrani tvory : v 5 t. [Selected Works: in 5 vol.]. Kyiv : Rad. shk., 1976. Vol. 2. 670 p. [in Ukrainian].
9. Fediushkina K. A. Formuvannia usvidomlenoho stavlennia do batkivstva u zdobuvachiv profesiino-tekhnichnoi osvity [Formation of a conscious attitude to parenthood among students of vocational and technical educational institutions]. (Dissertation Abstract). Kyiv, 2020. 22 p. [in Ukrainian].
10. Shakhrai V. M. Aktualnist problemy formuvannia hotovnosti starshoklasnykiv do vidpovidalnoho batkivstva [The urgency of the problem of forming the readiness of high school students for responsible parenting]. In *Udoskonalennia vykhovnoho protsesu v zakladakh osvity yak osnova sotsiokulturnoho zrostannia ditei ta molodi*. Bila Tserkva : KNZ KOR «KOIPOPК», 2020, pp. 159–164 [in Ukrainian].
11. Shakhrai V. M. Hotovnist do vidpovidalnoho batkivstva u pohliadakh starshoklasnykiv [Preparedness to responsible parenthood in the high school students' outlook]. In *Teoretyko-metodychni zasady vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, 2020, vol. 24 (2), pp. 288–305 [in Ukrainian].
12. Shakhrai V. Formuvannia hotovnosti starshoklasnykiv do vidpovidalnoho batkivstva: osnovni poniattia doslidzhennia [Development of high school students' preparedness to responsible parenthood: basic concepts of the research study]. *Innovatyka u vykhovanni*, 2020, vol. 11 (2), pp. 48–55 [in Ukrainian].
13. SHneider L. B. Semeinaia psikhologiia [Family psychology]. M.: Akademicheskii Proekt; Ekaterinburg: Delovaia kniga, 2006. 768 p. [in Russian].

УДК [378.147:281.9](477)(09) «18/19»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-46>

Наталія ШВАРП,
orcid.org/0000-0003-2147-3395
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та психології
Національного фармацевтичного університету
(Харків, Україна) surgay66@gmail.com

Володимир ФЕСЕНКО,
orcid.org/0000-0001-7437-0854
кандидат історичних наук,
старший викладач кафедри педагогіки та психології
Національного фармацевтичного університету
(Харків, Україна) fesenkowl@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ МЕДИЧНИХ І ФАРМАЦЕВТИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто актуальне питання формування здатності до емоційної саморегуляції науково-педагогічних працівників вищих медичних і фармацевтичних закладів освіти. Проаналізовано навчальні програми курсів підвищення кваліфікації даного контингенту. За результатами аналізу визначено недостатній обсяг тематики курсів і використовуваних методів, що сприяє вирішенню проблеми подолання труднощів негативного емоційного реагування в процесі викладацької діяльності. Показано, що, застосовуючи тільки тренінги з формування комунікативних умінь та особистісного розвитку, досить складно забезпечити потребу педагогів у вирішенні проблеми, як справлятися з негативними емоційними станами, які неминуче виникають у їхній роботі. Розглянуто види емоцій, що проявляються в роботі викладача, їх позитивний і негативний вплив на особистість педагога, здобувачів освіти й навчальний процес у цілому. Приділено увагу особливостям і значенням прикладів прояву різних емоційних станів викладачем і їх взаємозв'язку з майбутньою діяльністю студентів, які здобувають професію фармацевтів і лікарів. Викладені результати дослідження визначають причини зазначених труднощів і відсоток викладачів, які їх мають. Обґрунтовано значущість емоційної саморегуляції педагога для ефективного здійснення освітнього процесу, необхідність цілеспрямованої роботи з навчання викладачів методів самодіагностики, самопостереження й саморефлексії. Представлено досвід кафедри педагогіки та психології Національного фармацевтичного університету щодо впровадження на циклах підвищення кваліфікації відповідної тематики, проведення занять з використанням форм і методів навчання дорослої аудиторії, конкретні рекомендації, що сприяють подоланню негативних і закріпленню позитивних станів для здійснення продуктивної взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу.

Ключові слова: викладач медичного та фармацевтичного закладу вищої освіти, емоційна саморегуляція, форми й методи формування емоційної саморегуляції.

Natalia SHVARP,
orcid.org/0000-0003-2147-3395
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology
National University of Pharmacy
(Kharkiv, Ukraine) surgay66@gmail.com

Volodymyr FESENKO,
orcid.org/0000-0001-7437-0854
Candidate of Historical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology
National University of Pharmacy
(Kharkiv, Ukraine) fesenkowl@gmail.com

FORMATION OF THE ABILITY OF EMOTIONAL SELF-REGULATION OF THE FACULTY OF HIGHER MEDICAL AND PHARMACEUTICAL INSTITUTIONS

The article considers the topical issue of the formation of the ability of emotional self-regulation of the faculty of higher pharmaceutical institutions. The curricula of courses for this targeted audience has been analyzed. Based on

the results of the analysis, an insufficient volume of the subjects of the courses and methods of solving the problem of overcoming the negative emotional reaction during the teaching activity was determined. We have been determined that only training is used to the build communication skills, personal development, and it is rather difficult to provide the teachers' need to solve the problem, how to cope with the negative states that are inevitable in their work. The types of emotions that are manifested in the work of the teacher, their positive and negative influence on the personality of the teacher, those who receive education and the educational process in general are considered. Attention is paid to the features and future significance of events that show what are the features of the behavior of children and adolescents who master the profession of pharmacists and doctors. The results are presented that determine the reasons for the indicated difficulties and the amount of teachers who have them. The importance of emotional self-regulation of a teacher for the effective implementation of the educational process, necessarily purposeful work on teaching teachers the methods of self-diagnosis, self-observation and self-reflection has been substantiated. The experience of teaching pedagogy and psychology on the implementation of the cycles of increasing the efficiency of using educational topics, conducting training sessions using teaching methods for an adult audience is presented, the participating recommendations are a way to overcome negative and fixed positive states for the implementation of productive interaction with others in the educational process.

Key words: teacher of a higher medical and pharmaceutical institution; emotional self-regulation; forms and methods of formation of emotional self-regulation.

Постановка проблеми. Ситуація навчання в закладах вищої освіти вимагає від викладача специфічних зусиль для організації взаємодії зі здобувачами освіти, побудованої на суб'єкт-суб'єктних відносинах, що визначає ефективність педагогічної праці і сприяє розвитку суб'єктності всіх учасників освітнього процесу. Багато в чому успішність діяльності викладача в процесі взаємодії зі здобувачами освіти забезпечує його здатність до багаторівневої рефлексії та саморегуляції. Вивчення навчальних планів підвищення кваліфікації викладачів медичних і фармацевтичних ЗВО з психолого-педагогічних питань показують недостатній обсяг розкриття тем, які стосуються діагностики й управління емоціями. Під час проходження курсів підвищення кваліфікації для вдосконалення психолого-педагогічної підготовки популярними та затребуваними є різноманітні тренінги і тренінгові вправи, які торкаються особистісного зростання викладача й педагогічного спілкування. Однак більшість викладачів, особливо ті, хто працює з іноземними здобувачами освіти, і молоді фахівці, мають труднощі в емоційних ситуаціях спілкування та взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу, які найчастіше призводять до нервових зривів. Багато викладачів не усвідомлює значення емоцій для обслуговування навчального процесу, не володіє вміннями самооцінки, рефлексії власних емоційних станів і не завжди приділяє увагу їх свідомій саморегуляції. Тому важливо в процесі навчання викладачів на курсах підвищення кваліфікації приділити увагу формуванню емоційної саморегуляції за допомогою спеціально розробленої тематики, яка має бути реалізована в різноманітних формах і методах навчання.

Аналіз досліджень. Більшість дослідників розглядає саморегуляцію суб'єкта як свідомий,

цілеспрямований процес досягнення мети у вирішенні особистісно значущих завдань (Р. Баумейстер, І. Галян, Л. Дика, А. Кацера, О. Конопкін, Д. Леонтєв, В. Моросанова, Н. Наумчик, О. Осницький та ін.). Одним із різновидів психічної саморегуляції є емоційна саморегуляція, яка є процесом оптимізації емоційного стану та включає здатність керувати власними емоціями, почуттями й переживаннями, а також діяльністю з урахуванням актуального емоційного стану (І. Андрєєва, В. Гаврилькевич, Дж. Гросс, Р. Ербер, В. Зарицька, С. Кул та ін.) (Кочергіна, 2019).

Емоційна саморегуляція педагога, у свою чергу, була предметом дослідження Л. Мітіної, О. Асмаковець, Р. Хмелюка, З. Курлянд, Н. Шевченко, А. Чебикіна та ін. Л. Мітіна й О. Асмаковець на розгляд виносять аутогенне тренування як важливий засіб розвитку емоційної саморегуляції. А. Чебикін пропонує розглянути методіку емоційної саморегуляції навчальної діяльності.

Проведено багато досліджень із вивчення можливостей навчання з контролю та регуляції власних емоційних станів викладачів за рахунок групових технологій, тренінгів, індивідуальних консультацій. Так, розвиток позитивного мислення для емоційної саморегуляції сучасного педагога за рахунок соціально просвітницького тренінгу висвітлено в роботі О. Шевчишиної (Шевчишина, 2015).

Проаналізовано питання сутності і структури здоров'я, емоційного здоров'я як компонента психічного здоров'я в дослідженні Л. Гільової та Н. Кулик (Гільова, Кулик, 2017). Представлено шляхи вдосконалення механізмів емоційної саморегуляції вчителя методами психотерапії.

У процесі формування здатності до емоційної саморегуляції важливу роль відіграють методи, які сприятимуть формуванню емоційно-оцінного

компонента емоційної виразності. Так, використання таких методів, як методи психофізичної саморегуляції, методи дихальних практик, метод самонавіювання, вправи на розвиток емпатії, підвищує рівень емоційної саморегуляції особистості. Отже, А. Шпирки зазначає: «Аналіз тлумачення поняття емоційної саморегуляції дає змогу стверджувати, що вона полягає у володінні прийомами стабілізації емоцій, але для цього важливо мати внутрішню мотивацію та вміння аналізувати функції конкретних емоцій» (Шпирка, 2019).

Сучасні підходи до створення здоров'язбережувального освітнього середовища та здоров'язбережувальні освітні технології висвітлено в колективній монографії харківських педагогів. Автори пропонують для розгляду сучасні наукові уявлення не тільки про здоров'я людини та практичні шляхи його збереження, вони підкреслюють важливість оптимізації професійної здоров'язбережувальної діяльності різних фахівців. Особливе місце в монографії присвячено ролі освіти й педагогів у формуванні культури здоров'я молодого покоління (Бойчук та ін., 2017).

Метою статті є виклад результатів дослідження частоти прояву негативних емоційних станів у викладачів медичних і фармацевтичних ЗВО в процесі взаємодії зі здобувачами освіти й розкриття можливостей застосування різноманітних форм і методів навчання емоційній саморегуляції на циклах підвищення кваліфікації.

Виклад основного матеріалу. Сучасний здобувач освіти й переважання дистанційної форми навчання вимагають від викладача здатності до змін, постійного пошуку нових форм, неперервної роботи над собою. Такі вимоги та зміни привносять у роботу викладача додаткове напруження. Ефективність взаємодії викладачів з іншими учасниками освітнього процесу має прояв не тільки в результатах навчання останніх, а й у психічних станах педагога, що супроводжують цю діяльність, а саме переживання викладачем тих чи інших емоцій. Емоція як процес – це діяльність оцінки інформації про зовнішній і внутрішній світ, що надходить до мозку людини. Емоція оцінює дійсність і доводить свою оцінку до відома організму мовою переживань. За допомогою емоцій викладач виражає своє ставлення до того, що йому не байдуже, повідомляючи оточуючим про особисте ставлення до своєї діяльності й роботи здобувачів освіти, тим самим забезпечує зворотній зв'язок. Він показує своє ставлення до теми, науки, ситуації, проблеми тощо. Здобувачі освіти є дуже чутливими до таких проявів, і це значно

впливає на сприйняття матеріалу. Емоції погано піддаються вольовій регуляції, їх важко викликати за власним бажанням (Додонов, 1978). Позитивні емоції спонукають до дій підтримки позитивної події, негативні – спонукають до дій, спрямованих на усунення контакту з негативною подією (Бойко, 2004).

Одним зі джерел емоцій є характер протікання процесів регуляції та виконання діяльності. Позитивні почуття підвищують енергію та працездатність, робота стає більш продуктивною та менше втомлює. В іншому випадку прояв негативних емоцій, навпаки, породжує тривожність і страх, невпевненість, знижує працездатність і формує негативне ставлення до викладача, до навчання взагалі. Це може призвести до зривів планів, перешкод у досягненні мети й цілей роботи викладача, викликати незадоволення та емоції гніву, роздратування, озлоблення. Намагання зберегти особистісний емоційний комфорт знижує рівень особистісного просоціального ставлення до здобувачів освіти, бо нейтральні почуття різко звужують діапазон емоційного відображення.

Значущим для викладача, на нашу думку, є суб'єктивна цінність емоції, що виникає та викликає те чи інше переживання. Під час виконання педагогом своїх функцій виникають різні за силою та важливістю для суб'єкта, що їх здійснює, емоції. Корисними є альтруїстичні емоції, які виникають на підставі потреби в співпраці; допомоги здобувачам освіти; співпереживання успіху та радості відкриття іншій людині; почуття участі. Необхідними в роботі будь-якого педагога вважаються комунікативні емоції, які виникають на підставі потреби в спілкуванні: бажання спілкуватися зі здобувачами освіти, ділитися думками та переживаннями, знаходити їм відгук; почуття симпатії, поваги до інших. Комунікативні емоції посідають особливе місце серед інших переживань, тому що беруть участь у забезпеченні ефективної комунікативної та оптимальної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу, сприяють установленню довірливих відносин і, що дуже важливо, створюють сприятливий психологічний клімат у студентській групі. Індикатором задоволеності власною діяльністю викладача, її успішності чи неуспішності є практичні емоції. Вони сигналізують про бажання долати труднощі, реалізувати власний творчий потенціал, про приємну втому після вдало проведеного заняття, захопленість власною працею. У свою чергу, створення якісного контенту, прагнення до наукового пошуку, бажання проникати в сутність нового (інноваційного в педагогіці), здатність до вирі-

шення протиріч і вирішення педагогічних завдань забезпечує переживання гностичних емоцій.

Таким чином, психологічні стани є показником ефективності дій викладача. Особливо значущим це є в діяльності викладачів закладів освіти медичної та фармацевтичної галузі. Ані лікар, ані фармацевт не обирають собі пацієнта чи клієнта аптечного закладу. Природно, що в ситуації вимушеної взаємодії з різними особистостями можуть виникати непорозуміння та конфлікти, які провокують негативну емоційну реакцію. Тому на власному прикладі викладачами демонструється взаємодія з пацієнтами лікувальних установ і відвідувачами аптек. Позитивні емоційні переживання викладача прямо впливають на ефективність навчального процесу, на формування внутрішньої мотивації до діяльності, спонукають до саморозвитку. Переживання позитивних емоцій у професійній діяльності поступово формують цінні для викладача сталі емоційні стани, схильність до організуючих, а не дисциплінуючих впливів на здобувачів освіти. У результаті навіть очікування попереду цих приємних моментів може бути рушійною силою для подальшої роботи. Однак варто зауважити, що в переживанні емоційних станів також повинен бути баланс. Ще Б. Додоновим достатньо переконливо доведено, що негативні емоції у відповідному поєднанні з позитивними необхідні будь-якій людині (Додонов, 1978). Важливим є не просто збереження однакових позитивних емоцій, а постійний їх динамізм у рамках визначеної, оптимальної для конкретної людини інтенсивності.

Основною проблемою в ситуаціях, що викликають негативний сплеск емоцій у повсякденній роботі викладача є надмірність реакції. Інтенсивність емоційної реакції залежить від багатьох факторів: фізичний стан людини, рівень задоволення потреб тощо. Вона також залежить від рівня інтелекту людини. Чим вищий цей рівень, тим легше індивідуум може зрозуміти причину невідповідності між тим, із чим він зіткнувся, і тим, чого очікував, і завдяки цьому може контролювати свою емоційну реакцію. Але найчастіше поведінка людини пов'язана із соціальним контекстом, у якому ситуація виникла (Тутушкіна, 1998). Як уже зазначалося, емоції не підвладні повністю вольовій регуляції, але людина має можливість контролювати їх прояви назовні. Пригнічуючи зовнішні прояви негативних емоцій, ще не знищуємо повністю саму емоцію, але можна послабити переживання. Способами виходу із цього порочного кола є створення нового емоційного джерела, достатньо сильного, щоб загальму-

вати попередню емоцію, створити умови для розвитку схильності до тих почуттів, які надихають на діяльність, у тому числі й за допомогою саморегуляції.

Психологічна саморегуляція – це один із рівнів регуляції активності живих систем, що виражає специфіку психічних засобів відображення та моделювання дійсності, у тому числі й рефлексії, що її реалізують. Саморефлексія – пізнання самого себе, свого внутрішнього світу, аналіз власних думок і переживань; розміркування про самого себе; усвідомлення того, як приймають та оцінюють людину оточуючі. Водночас рефлексія – це вміння бачити та розуміти те, як до тебе ставляться інші люди, як вони тебе розуміють (Головин, 2003). Отже, саморегуляція – це особливий рівень програмування діяльності на основі процесів передбачення; керування людиною своїми емоціями, почуттями й переживаннями; цілеспрямована зміна психічних станів; цілеспрямований, свідомий вибір характеру та способу дії; «внутрішня регуляція поведінкової активності людини. Емоційна регуляція – це вміння справлятися зі своїми емоціями соціально придатними способами. Здатність до саморегуляції піддається формуванню та вдосконаленню. Зауважимо, що формування навичок емоційної саморегуляції є можливим тільки при усвідомленні важливості особистісної значущості виконуваної професійної діяльності. Також важливо пам'ятати, що саморегуляція багато в чому залежить від бажання викладача керувати власними емоціями та переживаннями, як наслідок, і поведінкою. От чому, працюючи над розвитком здатності до емоційного регулювання, необхідною є робота з професійними цінностями викладача.

Для дослідження зазначеної проблематики використано такі методи: бібліографічний метод вивчення джерел з проблеми для розкриття поняття «емоційна саморегуляція»; аналіз наукових джерел для розкриття проблеми, що досліджується, логічна систематизація; узагальнення та конкретизація при формулюванні висновків; опитувально-діагностичний метод масового збору інформації (анкетування), що сприяв визначенню питомої ваги негативних емоційних переживань викладачами ЗВО під час виконання професійних обов'язків.

З метою уточнення частоти виникнення емоційних негативних станів під час роботи зі здобувачами освіти в медичних і фармацевтичних ЗВО проведено анкетування викладачів. Дослідженням були охоплені медичні та фармацевтичні ЗВО дев'яти регіонів України. В анкетуванні взяли

участь 150 викладачів, різних за віком і стажем роботи. За результатами анкетування з'ясовано, що майже 40% опитуваних мають труднощі, які пов'язані з переживанням негативних емоцій у взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу. Причинами цього викладачі визначають неправильну розстановку життєвих цінностей, накопичення емоційного дискомфорту, неможливість (невміння) позбутися емоційних негативів тощо.

Проаналізувавши відповіді, на кафедрі педагогіки та психології в рамках циклів підвищення кваліфікації «Основи педагогічної майстерності», «Основи психолого-педагогічної підготовки», «Специфіка підготовки іноземних здобувачів вищої освіти» розробили та впровадили в практику навчання викладачів медичних і фармацевтичних ЗВО заняття на теми, які сприяють формуванню емоційної саморегуляції викладачів: «Конфлікти у педагогічній взаємодії», «Здоров'язберігаючі технології навчання», «Педагогічне спілкування», «Психологія професійної діяльності та майстерність викладача», «Педагогічна культура», «Педагогічна техніка», «Самоосвіта та самовдосконалення викладача».

Розробка змісту занять викладачів проводилася з урахуванням ролі загальних закономірностей навчання дорослої аудиторії. Формами реалізації були психологічне навчання викладачів медичних і фармацевтичних ЗВО у вигляді міні-лекцій, виконання вправ, ігор і тренінгових заходів. Підготовка викладачів на курсах підвищення кваліфікації мстила теоретичний і практичний складники. У теорії розкрито сутність поняття «емоційна саморегуляція», показано значущість емоцій у професійній діяльності викладача. Практичний складник мав на меті навчити здобувачів освіти діагностувати за допомогою методики А. Весмана – Д. Рікса та розпізнавати власні емоції, регулювати їх прояв. Щоб розвивати в собі рефлексію, викладачам пропонувалося навчатися самоспостереження, самоаналізу, уміти співвідносити себе та свої вчинки з поведінкою інших людей, з різними обставинами, з оточуючим світом у цілому. У результаті навчитися давати оцінку собі й усьому тому, що з тобою пов'язано. На розвиток умінь саморефлексії під час навчання на циклах підвищення кваліфікації спрямовано ігрові вправи для самоспостереження із завданням намагатися зафіксувати хоча б частину власних спостережень. Зауважимо, що найбільш успішно самоспостереження відбувається за умови задоволення потреб реальної діяльності. У дистанційному форматі навчання викладачів пропонувалося поспостерігати за своїми словами,

інтонаціями, жестами, тобто за тим, що в таких ситуаціях взаємодії зі здобувачами освіти можна оцінити, переглянувши свої відеозаписи занять. Щоб навчитися визначати виправданість почуттів та емоцій, що переживаються під час взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу, викладачам пропонувалося дати відповіді на запитання: «Чи допомагає це мені в стосунках з оточуючими?», «Чи впливає це на моє здоров'я?», «Як це впливає на мою роботу?», «Переживаючи такі емоції, чи отримую я те, що хочу?» тощо.

У навчанні викладачів ми послуговувалися методами формування емоційної стійкості (тренінг конструктивної взаємодії, аутогенні тренування, занурення слухачів у ситуацію реагування на негативну репліку здобувача освіти, вправа «Вгадай емоцію», трансформація викладу неприємної ситуації в позитивному ключі, підбір і знайомство з різноманітними техніками саморегуляції, сумісне складання правил управління власними емоціями тощо). Варто відмітити, що така форма проведення занять, як тренінги чи виконання тренінгових вправ, участь в ігрових ситуаціях, завжди супроводжується емоційним сплеском. Але це лише поверховий рівень, що визначає зручність ситуації взаємодії і ставить на друге місце змістову сторону. Тому закріплення практичних результатів заняття є обов'язковим, це декілька посліпль вдалих спроб зняття емоційного напруження в реальному житті та проведення шерінгу. Внутрішні емоційні переживання, що залишаються після виконаної роботи, іноді є неусвідомленими, а під час шерінгу (проговорювання) вони починають оформлюватися й усвідомлюватися слухачем курсу підвищення кваліфікації. Регулярне використання тренінгових вправ і технік саморегуляції допоможе викладачам продуктивно переживати негативні емоції та відчувати себе більш урівноваженими та спокійними.

Актуалізація, закріплення й розвиток психічних станів, що мають позитивну модальність, дають особистості викладача відчуття власної значущості, оптимізму, підвищують адаптивні можливості та формують здатність до емоційної саморегуляції.

Сформованість здатності викладача до емоційної саморегуляції дає можливість передбачати, до яких саме наслідків можуть призвести ті чи інші реакції та переживання, будувати навчальну взаємодію з урахування цього важливого фактору. Викладацька діяльність має містити найбільш цінні емоційні переживання, щоб навчальний процес забезпечував кожному учаснику освітнього процесу емоційну насиченість.

Висновки. Формування здатності до емоційної саморегуляції викладачів медичних і фармацевтичних ЗВО можливо за умови впровадження в навчання зазначеного контингенту на циклах підвищення кваліфікації: міні-лекцій психологічно-просвітницького характеру про сутність емоції значення їх проявів у роботі викладача; практичних занять з використанням арт-терапевтичних методів, тренінгових вправ та ігрових методів, що сприяють розвитку вмінь рефлексії та діагностики власних емоційних станів і їх саморегуляції.

Проведене нами дослідження не вичерпує повністю тих питань, які пов'язані з подоланням негативних наслідків надмірного переживання негативних емоцій у професійній діяльності серед викладачів медичних і фармацевтичних закладів вищої освіти. Уважаємо перспективним подальше експериментальне вивчення проблеми взаємозв'язку психологічних особливостей емоційного інтелекту й компетентностей зазначеного контингенту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко В. В. Энергия эмоций. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 474 с.
2. Гільова Л. Л., Кулик Н. А. Удосконалення механізмів емоційної саморегуляції вчителя засобами позитивної психотерапії. *Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць. 2017. № 35. С. 106–118.
3. Додонов Б. И. Эмоция как ценность. Москва : Политиздат, 1978. 270 с.
4. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження : колективна монографія / за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука. Харків : Рожко С. Г., 2017. 488 с.
5. Кочергіна І. А. Особливості емоційної саморегуляції жінок, які зазнали психологічного насильства в родині : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів, 2019, 207 с.
6. Практическая психология / под ред. М. К. Тутушкиной. Санкт-Петербург : Бизнес-пресса, 2009. 368 с.
7. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. Минск : Харвест, 2003, 584 с.
8. Шевчишена О. В. Підвищення рівня емоційної саморегуляції педагога шляхом оволодіння саногенним типом мислення. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11 «Соціальна робота. соціальна педагогіка»*. 2015. Вип. 20. С. 187–197. URL: http://nbuv.gov.ua/ujrn/nchnpu_011_2015_20_27.
9. Шпирка А. Методи емоційної саморегуляції у формуванні емоційної виразності майбутнього вокаліста. *Музичне мистецтво в освітлогічному дискурсі*. 2019. № 4.

REFERENCES

1. Boyko V. V. Energiya emotsiy [Energy of emotions]. Sankt-Peterburg : Piter, 2004, 474 p. [in Russian]
2. Hilova L. L., Kulyk N. A. Udoshkonalennia mekhanizmv emotsiinoi samorehuliatcii vchytelia zasobamy pozytyvnoi psykototerapii [Improving the mechanisms of emotional self-regulation of the teacher by means of positive psychotherapy]. Collection of scientific works «Problems of modern psychology», 2017. № 35. P. 106–118 [in Ukrainian].
3. Dodonov B.I. Emotsiya kak tsennost. [Emotion as a value]. Moscow: Politizdat, 1978, 270 p. [in Russian].
4. Zahalna teoriia zdorovia ta zdoroviazberezhennia: kolektyvna monohrafiia [General theory of health and health] / ed. by prof. Yu. D. Boichuka. Kharkiv: Rozhko S. H., 2017. 488 p. [in Ukrainian].
5. Kocherhina I. A. Osoblyvosti emotsiinoi samorehuliatcii zhynok, yaki zaznaly psykhoholichnoho nasylstva v rodyni [Features of emotional self-regulation of women who have experienced psychological violence in the family]: dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.01 / Lvivskiy natsionalnyi universytet imeni Ivana Franka, Lviv, 2019, 207 p. [in Ukrainian].
6. Prakticheskaya psihologiya [Practical psychology] / ed. by Tutushkinoy M. K. Sankt-Peterburg.: biznes-pressa, 2009. 368 p. [in Russian].
7. Slovar prakticheskogo psihologa [Practical Psychologist's Dictionary] / ed. by S. Yu. Golovin. Minsk: Kharvest, 2003, 584 p. [in Russian].
8. Shevchyshena O. V. Pidvyshchennia rivnia emotsiinoi samorehuliatcii pedahoha shliakhom ovobodinnia sanohennym typtom myslennia [Increasing the level of emotional self-regulation of the teacher by mastering the sanogenic type of thinking]. *Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 11 : sotsialna robota. sotsialna pedahohika* [Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. Series 11: social work. social pedagogy]. 2015. Vol. 20. P. 187–197. URL: http://nbuv.gov.ua/ujrn/nchnpu_011_2015_20_27 [in Ukrainian].
9. Shpyrka A. Metody emotsiinoi samorehuliatcii u formuvanni emotsiinoi vyraznosti maibutnoho vokalista [Methods of emotional self-regulation in the formation of emotional expressiveness of the future vocalist]. *Musical art in educational discourse*. 2019. № 4. DOI: <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2019.4.12> [in Ukrainian].

УДК 374.09:62/69

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-47>**Олександр ШЕВЧЕНКО,**

orcid.org/0000-0003-0881-0326

аспірант кафедри позашкільної освіти

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

(Київ, Україна) o.a.shevchenko@npu.edu.ua

ПРОБЛЕМИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПОЧАТКОВО-ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Дослідження присвячене аналізу початково-технічного профілю у структурі науково-технічного напрямку позашкільної освіти. У статті встановлено, що початковий технічний профіль є першою ланкою в структурі науково-технічного напрямку, що забезпечує організацію навчально-виховного процесу технічної творчості дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Особливу увагу приділено аналізу основних таких нормативних документів, як Закон України «Про позашкільну освіту», Положення про центр, будинок, клуб науково-технічної творчості учнівської молоді, станцію юних техніків, Положенні про позашкільні навчальні заклади, які регламентують функціональність закладів позашкільної освіти.

Розкрита сутність таких термінів: «група», «гурток», «секція». Групові види роботи з технічного початкового моделювання в сучасних умовах розвитку науково-технічного напрямку позашкільної освіти займають чільне місце, оскільки є пріоритетним спрямуванням державної політики у сфері освіти, сприяння її розвитку технічної творчості дітей, їхньої участі в науково-технічній сфері та репутації науково-технічних професій.

Описано рівні управління: національний, регіональний і місцевий. Кожен із них визначає тип підпорядкування закладів позашкільної освіти. Роль центрального закладу, що реалізує практичну реалізацію державної політики на регіональному рівні у сфері науково-технічної творчості дітей і молоді, виконує Державний центр позашкільної освіти України. На другому рівні координується діяльність центрів науково-технічної творчості у сфері позашкільної освіти. На третьому рівні державна політика у сфері науково-технічної творчості дітей і молоді здійснюється різними позашкільними навчальними закладами й іншими навчальними закладами.

Відзначено, що в профільному закладі науково-технічної творчості передбачено створення підрозділів, відповідальних за певний профіль: відділ технічного початкового моделювання; спортивно-технічний відділ; відділ науково-технічної творчості; кафедру комп'ютерної інженерії та програмування; відділ навчання та виробництва.

Ключові слова: гурток, гурткова робота, науково-технічний напрям, початковий технічний профіль позашкільної освіти, заклади позашкільної освіти.

Oleksandr SHEVCHENKO,

orcid.org/0000-0003-0881-0326

Postgraduate Student at the Department of After-school Education

National Pedagogical Dragomanov University

(Kyiv, Ukraine) o.a.shevchenko@npu.edu.ua

PROBLEMS OF FUNCTIONING OF THE INITIAL TECHNICAL PROFILE AFTER-SCHOOL EDUCATION IN MODERN CONDITIONS

The research is devoted to the analysis of the initial technical profile in the structure of the scientific and technical direction of after-school education. The article establishes that the initial technical profile is the first link in the structure of the scientific and technical direction, which ensures the organization of the educational process of technical creativity of children of preschool and junior school age. Special attention is paid to the analysis of the basic normative documents: the Law of Ukraine "On after-school education", "Regulations on the center, house, club of scientific and technical creativity of student youth, the station of young technicians", "Regulations on after-school education institutions", which regulate the functionality of after-school education institutions.

The essence of the following terms is revealed: "group", "circle", "section". Group types of work on technical initial modeling in modern conditions of development of scientific and technical direction of after-school education occupy a prominent place, as it is a priority direction of state policy in the field of education, promotion and development of technical creativity of children, their participation in the scientific and technical sphere and reputation of scientific and technical professions.

The levels of governance are described: national, regional and local. Each of them determines the type of subordination of after-school education institutions. The role of the central institution that implements the practical implementation of state policy at the regional level in the field of scientific and technical creativity of children and youth is performed by

the State Center for after-school education of Ukraine. At the second level, the activities of the centers of scientific and technical creativity in the field of after-school education are coordinated. At the third level, the state policy in the field of scientific and technical creativity of children and youth is carried out by various after-school education institutions and other educational institutions.

It is noted that the specialized institution of scientific and technical creativity provides for the creation of subdivisions responsible for a certain profile: the department of technical initial modeling; sports and technical department; Department of scientific and technical creativity; Department of Computer Engineering and Programming; Department of training and production.

Key words: circle, group work, scientific and technical direction, initial technical profile of after-school education, after-school education institutions.

Постановка проблеми. Трансформаційний період у розвитку позашкільної освіти тісно пов'язаний із проголошенням Україною своєї незалежності. Нові соціально-економічні умови викликали необхідність у реформуванні системи освіти в новоствореній державі. Варто відзначити, що відбулося докорінне формування системи освіти, що передбачало інтелектуальний і духовний розвиток національного потенціалу, становлення державності й демократизації суспільства в Україні, а також виходу державної культури, науки й техніки на міжнародний рівень.

Метою статті є аналіз початково-технічного профілю в структурі науково-технічного напрямку позашкільної освіти.

Завдання дослідження – представити статистичні дані про динаміку формування мережі спеціалізованих закладів позашкільної освіти науково-технічного спрямування.

Методи та методики дослідження. Методи дослідження базуються на теоретичних загальнонаукових методах та аналітико-синтетичному підході огляду початково-технічного профілю структури науково-технічного напрямку системи позашкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах система позашкільної освіти переживає активний процес модернізації, що пов'язаний із реформуванням загальної системи освіти в державі й іншими соціально-економічними процесами. Відповідно до Закону України «Про освіту», позашкільна освіта залишається невід'ємною частиною системи освіти, а її мета – «розвивати навички дітей та молоді в освіті, науці, культурі, фізичній культурі та спорті, технічній та іншій творчості для здобуття ними початкових професійних знань, умінь та навичок, необхідні для їх соціалізації, подальшої самореалізації та професійної діяльності» (Закон України «Про освіту», 2017).

Сьогодні керівники гуртків та інших творчих об'єднань науково-технічного напрямку стикаються зі значними проблемами в організації своєї освітньої діяльності, що зумовлюються специфікою технічної творчості – потребує значних

фінансових вкладень, спеціального обладнання й інструментів, часто спеціалізованих приміщень. Водночас гуртки початкового технічного моделювання є пропедевтичними, лише формують у вихованців початкові знання й навички, а тому не потребують дороговартісного обладнання. Разом із тим їх значення є дуже важливим, адже творчі об'єднання початкового технічного профілю є стартовим майданчиком для майбутніх інженерів, конструкторів, розробників програмного забезпечення, висококваліфікованих робітників та інших спеціалістів у технічній сфері.

Як зазначає О. Биковська, початково-технічний профіль є початковою ланкою в структурі науково-технічного напрямку позашкільної освіти, який забезпечує організацію освітньо-виховного процесу з технічної творчості для дітей дошкільного й молодшого шкільного віку (Биковська, Лихота, 2007: 11).

Початковий технічний профіль у сучасних умовах розвитку науково-технічного напрямку позашкільної освіти посідає чільне місце, оскільки представляє пріоритетний напрям державної політики у сфері освіти, що забезпечує розвиток технічної творчості дітей, їх залучення в науково-технічну сферу та підвищення репутації науково-технічних професій.

Ураховуючи стратегічні вектори розвитку позашкільної освіти в умовах реалізації нових положень Закону України «Про освіту», у 2018 р. Міжнародною асоціацією позашкільної освіти разом із представниками законодавчих і виконавчих органів влади, працівниками органів управління освітою і закладів освіти, ученими, які займаються питаннями позашкільної освіти, розроблена Стратегія розвитку позашкільної освіти, що окреслила динаміку розвитку всіх її напрямів (Биковська, 2018). Розроблений документ містить статистичні дані про динаміку формування мережі спеціалізованих закладів позашкільної освіти науково-технічного напрямку в Україні за часи незалежності (рис. 1). Ці дані доповнені новими показниками, представленими у звітних документах Міністерства освіти і науки України за 2018 та 2020 роки.

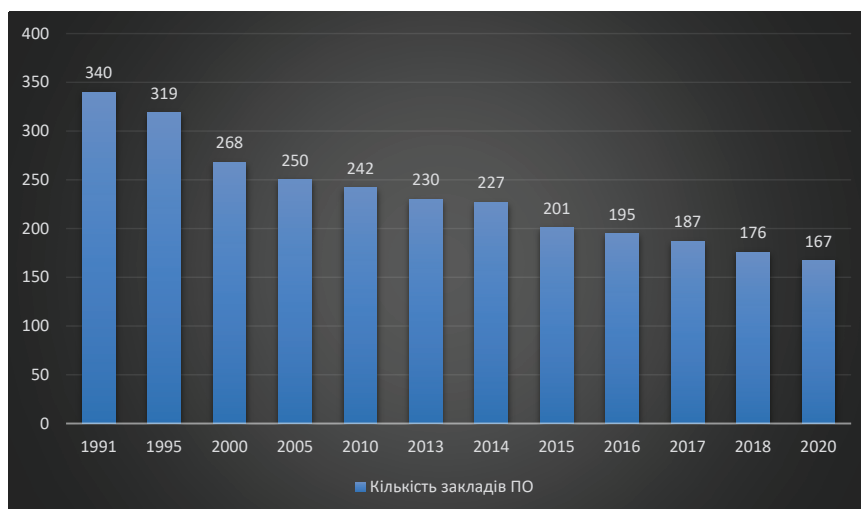


Рис. 1. Мережа профільних закладів позашкільної освіти науково-технічного напрямку

Статистика свідчить про значне зниження профільних закладів, що реалізують освітню діяльність у напрямі науково-технічної творчості дітей і підлітків. З проголошенням незалежності Україна отримала 340 установ, але до 2020 року їх кількість скоротилася до 173 закладів.

Ця динаміка пов'язана зі зміною соціально-економічних умов у країні, занепадом науково-технічного напрямку (скорочення виробничих потужностей, нестача фінансових ресурсів тощо). Однак не можна сказати, що науково-технічна творчість позашкільної освіти сьогодні не є актуальною. Статистичні дані (рис. 2) показують, що загальна чисельність гуртків, секцій і творчих об'єднань науково-технічного напрямку становить 17% загальної системи позашкільної освіти. Усього в науково-технічних гуртках і секціях у 2020 році задіяно 185 988 осіб. Така ситуація пов'язана з наявною тенденцією реорганізації спеціалізованих закладів у комплексні, що дає змогу організувати освітню діяльність в інших напрямках. У 2018 році в державі було 186 комплексних закладів позашкільної освіти, а у 2020 році – 240 закладів.

Функціональна структура гуртків та інших творчих об'єднань початкового технічного профілю, що входить у структуру науково-технічного напрямку позашкільної освіти, характеризується багаторівневою та розгалуженою структурами. По-перше, існує три основні рівні управління: національний, регіональний і місцевий. Кожен із цих рівнів визначає тип підпорядкування закладів позашкільної освіти.

На національному рівні формування державної політики у сфері позашкільної освіти (закони, укази, постанови, розпорядження, програми й

інші нормативні документи), які підпадають під концепцію Президента України, Верховної Ради України, Кабінету Міністрів України та інших міністерств, відомств і комітетів. Серед міністерства, які займаються прямими питаннями у сфері науково-технічного напрямку позашкільною освітою, включаючи Міністерство освіти і науки України та Міністерство молоді та спорту України.

Роль центральної установи, що реалізує практичну реалізацію державної політики на регіональному рівні у сфері науково-технічної творчості дітей і молоді, виконує Український державний центр позашкільної освіти. До його завдань також входять «реалізація інформаційно-методичного забезпечення діяльності обласних, міських та районних центрів, будинків, об'єднань науково-технічної творчості серед учнів та молоді, станцій юних техніків для забезпечення національного та міжнародного очно-заочного оздоровлення та масових заходів з учнями науково-технічних напрямів» (Наказ про затвердження Положення про центр, будинок, клуб науково-технічної творчості учнівської молоді, станцію юних техніків, 2003).

Державний заклад позашкільної освіти, який здійснює координаційну та виховну діяльність у науково-технічному напрямку позашкільної освіти (Український державний центр позашкільної освіти), створюється центральним органом виконавчої влади й фінансується з державного бюджету.

На другому рівні координується діяльність центрів науково-технічної творчості у сфері позашкільної освіти. На цьому рівні вирішення проблем громадського порядку є одним із регі-

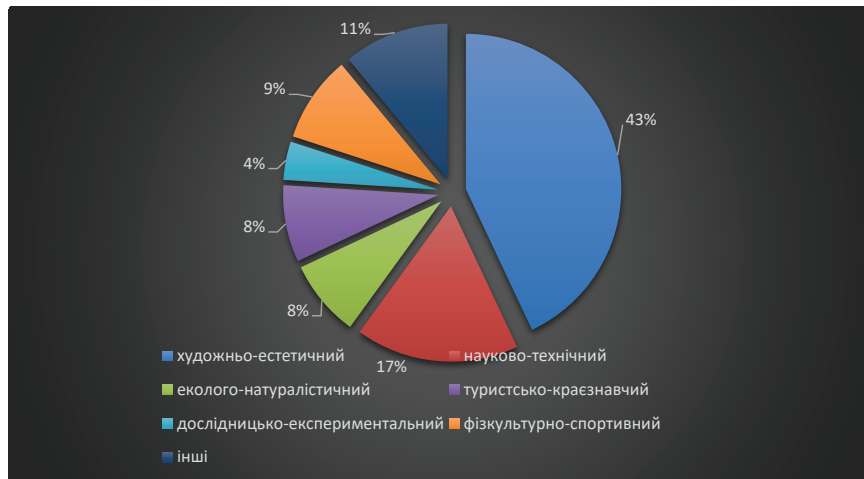


Рис. 2. Розподіл дітей за напрямками в закладах позашкільної освіти всіх форм власності із загального числа їх вихованців (2020 рік)



Рис. 3. Координаційні рівні системи позашкільної освіти за науково-технічним напрямом

ональних центрів науково-технічної творчості учнівської молоді. В Україні нині існує мережа установ регіонального значення, які координують роботу творчих об'єднань науково-технічного напрямку позашкільної освіти.

Регіональні центри науково-технічної творчості студентської молоді створені місцевими державними адміністраціями, але нині переводяться на баланс місцевого самоврядування й підпорядковуються обласним органам управління освітою.

На третьому рівні державна політика у сфері науково-технічної творчості дітей і молоді реалізується безпосередньо різними (комплексними та профільними) закладами позашкільної освіти й іншими навчальними закладами (Биковська, 2018).

Центри науково-технічної творчості для дітей і молоді переважно підпорядковані комунальним органам і фінансуються з міського бюджету. Заклади позашкільної освіти, які здійснюють освітню діяльність у науково-технічному напрямі,

також можуть створюватися підприємствами, установами та організаціями (включаючи релігійні та благодійні організації) й іншими юридичними та фізичними особами.

Відповідно до Положення про центр, будинок, клуб науково-технічної творчості учнівської молоді, станцію юних техніків, у профільному закладі науково-технічного творчості передбачено створення відділів, відповідальних за певний профіль:

- відділ технічного початкового моделювання (початковий технічний профіль) – об'єднує гуртки технічного початкового моделювання для учнів віком від 5 до 10 років;

- спортивно-технічний відділ (спортивно-технічний профіль) – об'єднує розділи з різних технічних видів спорту: судномоделювання, авіамоделювання, ракетомоделювання, спортивні радіопеленгації, юні картингісти тощо;

- відділ науково-технічної творчості (предметно-технічний профіль) – об'єднує гуртки,

групи історико-технічних стоянок модельних конструкцій, радіоконструкцій, кіно, фото-, відеотехніки тощо;

– відділ обчислювальної техніки та програмування (інформаційно-технічний профіль) – об'єднує гуртки для вивчення основ інформатики та програмування, веб-дизайну й інших напрямків, пов'язаних із використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій;

– відділ навчально-виробничий (виробничо-технічний профіль) – об'єднує гуртки профорієнтації та навчання (автослюсар, столярні роботи, водій автомобілів і мотоциклів та інші професії відповідно до керівних принципів профорієнтації та ліцензій на право професійної підготовки);

– відділ декоративно-ужиткового мистецтва та естетики (художньо-технічний профіль) – об'єднує гуртки різьбярства, художньої обробки дерева, декоративного кування, плетіння соломою, плетіння та кошиків, гончарства, писанкарства, технічної естетики, скульптури, оригамі тощо (Наказ про затвердження положення про центр, будинок, клуб науково-технічної творчості учнівської молоді, 2003).

Потрібно відзначити, що позашкільна освіта в науково-технічному напрямі здійснюється у трьох формах, які визначені в Положенні про позашкільні навчальні заклади: об'єднання, групи та секції. Відповідно, «гуртки» визначається як «об'єднання учнів, вихованців та слухачів відповідно до їх нахилів, здібностей, інтересів до певної діяльності з урахуванням їх віку, їх психофізичних особливостей, стану здоров'я». Термін «група» означає «складова група, відділу, відділення чи іншого творчого об'єднання, профілю». Термін «секція» в документі тлумачиться як «об'єднання учнів, вихованців, що займаються дослідницькими, пошуковими та експериментальними роботами у різних галузях науки, техніки, мистецтва та спортивно-технічним чи іншим видом діяльності» (Постанова про затвердження Положення про позашкільний навчально-виховний заклад, 1994).

Аналіз цих понять дає змогу визначити та зберегти доцільність їх використання в роботі творчих об'єднань різного профілю профільних і комплексних закладів позашкільної освіти, які здійснюють навчальну діяльність у науково-технічному напрямі:

– секція – творче об'єднання учнів (вихованців, слухачів) спортивно-технічного профілю позашкільної освіти, що здійснює творчо-технічну, а також спортивну діяльність в одному з напрямів – автомоделювання, судномоделювання, авіамоделювання тощо;

– група – це творче об'єднання, що є частиною секції та організовує творчу діяльність учнів (вихованців, слухачів) на певному позашкільному рівні освіти (початковий, основний і вищий) з урахуванням віку, психофізіологічних особливостей дітей;

– гурток – це творче об'єднання школярів (вихованців, слухачів), які залежно від обраної програми здійснюють навчальну і творчо-технічну діяльність відповідно до інформаційних технологій, технічних чи початкових технічних профілів.

Сформульоване в радянські часи поняття «початкове технічне моделювання» досі залишається незмінним для гуртків, що організовують технічну творчість дітей молодшого шкільного віку. Сьогодні майже в кожному закладі позашкільної освіти функціонує гурток початкового технічного моделювання, що визначається педагогами як «перші кроки дитини до пізнання й розуміння світу техніки, спроби її власної творчої діяльності, процес опанування певної системи початкових технічних і технологічних знань, умінь і навичок» (Сабох, 2015: 44–46). Проте, очевидно, що потенціал змісту початкового технічного профілю виходить за межі цього поняття й охоплює величезну кількість творчо-технічних спрямувань.

Разом із тим нині можна констатувати, що початково-технічний профіль науково-технічного напрямку є недостатньо забезпеченим програмними і методичними матеріалами, адже в збірниках програм з позашкільної освіти запропоновано лише 4 програми для початкового технічного профілю: «Навчальна програма з початкового технічного моделювання», «Навчальна програма початкового технічного моделювання з елементами англійської мови», «Навчальна програма юних дослідників», «Геометричне моделювання». Вивчення літератури, яка пропонується для використання в роботі гуртків, показало, що більшість інформаційних джерел є іноземними або ще радянськими.

Висновки. Отже, системний аналіз функціонування початкового технічного профілю в системі позашкільної освіти показує, що формування у вихованців базових технічних знань і понять відіграє важливу роль у становленні підростаючої особистості. Це, у свою чергу, свідчить про те, що початковий технічний профіль є важливою частиною загальної профорієнтаційної діяльності в позашкільній освіті, тому в гуртках такого профілю необхідно розвивати зміст для покращення методологічної бази, що відповідає світовим тен-

денціям в освіті. Сучасний зміст технічного початково-технічного профілю має стати комплексним складником освітньої системи у сфері технічної творчості дітей та молоді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Биковська О. В., Лихота С. О. Програми з позашкільної освіти: Науково-технічний напрям. Київ : Грамота. 2007. Вип. 1. 360 с. С. 11.
2. Биковська О. В. Стратегія розвитку позашкільної освіти. Київ : ІВЦ АЛКОН, 2018. 96 с.
3. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 22.08.2021).
4. Концепція позашкільної освіти та виховання. URL: <https://res.in.ua/koncepciya-pozashkilenoyi-osviti-ta-vihovannya.html> (дата звернення: 22.08.2021).
5. Про затвердження переліку типів позашкільних навчальних закладів і Положення про позашкільний навчальний заклад : Наказ МОН України від 06.05.2001 № 433. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/433-2001-п#Text> (дата звернення: 22.08.2021).
6. Про затвердження Положення про позашкільний навчально-виховний заклад : Постанова Кабінету Міністрів України від 26 січня 1994 р. № 45. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/45-94-п#Text> (дата звернення: 22.08.2021).
7. Про затвердження Положення про центр, будинок, клуб науково-технічної творчості учнівської молоді, станцію юних техніків : Наказ МОН України від 16.04.2003 № 238. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0356-03#Text> (дата звернення: 22.08.2021).
8. Сабох А. Організація занять на гуртках початкового технічного моделювання. *Магістерський науковий вісник*. 2015. № 3. С. 44-46
9. Філатєва Т. В. Позашкільна освіта як історико-педагогічна проблема. *Науковий вісник Донбасу*. 2014. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2014_4_21 (дата звернення: 22.08.2021).

REFERENCES

1. Bykovska O. V., Lykhota S. O. Prohramy z pozashkilnoi osvity: Naukovo-tekhnichnyi napriam [Extracurricular education programs: Scientific and technical direction]. Kyiv: Hramota, 2007, Nr. 1. p. 11 [in Ukrainian].
2. Bykovska O. V. Stratehiia rozvytku pozashkilnoi osvity [Afterschool education development strategy]. Kyiv.: IVTs ALKON, 2018, 96 p. [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrainy "Pro osvitu" vid 05.09.2017 № 2145-VIII [Law of Ukraine "On Education"]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (date of application: 22.08.2021) [in Ukrainian].
4. Kontsepsiia pozashkilnoi osvity ta vykhovannia [The concept of extracurricular education and upbringing]. URL: <https://res.in.ua/koncepciya-pozashkilenoyi-osviti-ta-vihovannya.html> (date of application: 22.08.2021) [in Ukrainian].
5. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro tsentr, budynok, klub naukovo-tekhnichnoi tvorchosti uchnivskoi molodi, stantsiiu yunyh tekhnikov [About the statement of Regulations about the center, the house, club of scientific and technical creativity of student's youth, station of young technicians]. Nakaz MON Ukrainy № 238 vid 16.04.2003 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/433-2001-п#Text> (date of application: 22.08.2021) [in Ukrainian].
6. Pro zatverdzhennia pereliku typiv pozashkilnykh navchalnykh zakladiv i Polozhennia pro pozashkilnyi navchalnyi zaklad. [About the statement of the list of types of out-of-school educational institutions and Regulations on out-of-school educational institution.] Nakaz MON Ukrainy № 433 vid 06.05.2001. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/45-94-п#Text> (date of application: 22.08.2021) [in Ukrainian].
7. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro pozashkilnyi navchalno-vykhovnyi zaklad [On approval of the Regulations on out-of-school educational institution]. Postanova Kabinetu ministriv Ukrainy № 45 vid 26.01.1994. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0356-03#Text> (date of application: 22.08.2021) [in Ukrainian].
8. Sabokh A. Orhanizatsiia zaniat na hurtkakh pochatkovoho tekhnichnoho modeliuвання [Organization of classes in the circles of initial technical modeling]. Master's scientific bulletin, 2015, №3, pp. 44–46 [in Ukrainian].
9. Filatieva T. V. Pozashkilna osvita yak istoryko-pedahohichna problema [Extracurricular education as a historical and pedagogical problem]. Scientific Bulletin of Donbass, 2014, № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2014_4_21 (date of application: 22.08.2021) [in Ukrainian].

ЗМІСТ

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Віталій КОЗІНЧУК. Український авангардний живопис: проблеми іконографічного канону (за матеріалами творчості В. Дувірака).....	4
Наталія МАНЧУК. Особливості формоутворення народної дитячої іграшки в дизайні.....	11
Сергій МАСЛОБОЙЩИКОВ. Основи режисури як синтезу багатоскладового драматичного образу в театрі та екранних мистецтвах.....	19
Людмила МЕЛЬНИЧУК. Наука про мистецтво в Харкові. Кафедра теорії і історії мистецтв.....	24
Лідія НОВОХАТЬКО. Формування композиції «`Round Midnight» протягом творчого шляху Телоніуса Монка.....	29
Алла ОСАДЧА. Стилїстика шрифтів, логотипу та товарного знака.....	37
Володимир ПРУС, Владислав ПРУС, Світлана ВИШНЕВСЬКА. Маловідомі співаки української діаспори. Софія Романко-Муцак.....	44
Оксана СІНЕНКО. Вияви акціонізму в музичному мистецтві.....	50
Марина СОЧЕНКО. Перша всеукраїнська бієнале історичного жанру «Україна від Трипілля до сьогодні в образах сучасних художників».....	55
Наталія ТЕРЕШЕНКО. Менеджмент у сфері сучасного хореографічного мистецтва України.....	62
Олег ЧУЙКО. Декоративно-прикладне мистецтво Галицько-Волинського князівства в системі культурного взаємообміну з країнами Європи.....	67

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Катерина ЛАДОНЯ. Неузуальні способи словотвору okazіonalіzmів українськомовного сегмента Facebook.....	76
Любов ЛЕТЮЧА. Фреймова організація метафоричної моделі «Війна» (на прикладі «пандемічного» інтернет-дискурсу).....	82
Інна МАМЧИЧ. Компонентний аналіз дієслівних синонімів (на матеріалі ретророманів Андрія Кокотюхи).....	87
Галина НАКОНЕЧНА. Чергування <i>y/v</i> у науковому тексті 70-х років ХХ століття.....	93
Олена ОХРИМЕНКО, Тетяна КОВАЛЬ. Комунікативно-прагматичне висвітлення текстів податкового законодавства Федеративної Республіки Німеччина.....	100
Наталія ПЛОТНИКОВА, Вікторія САВІНА, Людмила СЕМЕНОВА. Структурно-граматичні паралелі фразеологічних біблїзмів та міфологізмів з ономастичним компонентом (на матеріалі неспоріднених мов).....	106
Олена ПОЛЬОВА. Спортивні метафори в промовах турецьких політиків.....	111
Оксана ПРИХОДЬКО. Драматична поема Лесі Українки «На полі крові» як об'єкт сценічної інтерпретації: інтермедіальний аналіз.....	116
Olesya SABAN, Anatasіia SERAFYN. Corpus-based diachronic study of the noun “challenge”.....	121
Катерина СОСЄДКО. Прагматичне значення альманаху у розвитку літературного процесу.....	128
Дар'я СТЕЦЕНКО. Синестезія і звукосимволізм у лінгвoseміотичному формуванні образу-символу «лабіринт» (на матеріалі роману Джеймса Дешнера «Той, що біжить лабіринтом»).....	134
Юлія ТЕГЛІВЕЦЬ. Гіперо-гіпонімічні відношення у термінології фотографії.....	140
Карина ТЮРИНА. Семантико-функціональні особливості антропонімів у детективному романі «Вбивство у «Східному експресі» А. Крісті.....	144
Лідія ХОДА. Особливості розвитку мовлення студентів в умовах дистанційного навчання (на матеріалі української та словацької мов).....	151

Інна ХОЛОД. Лінгвостилістичні особливості лексико-синтаксичного повтору в романі І. Багряного «Тигролови».....	156
Мар'яна ЦПНЬО. Компаративний аналіз уживання біблеїзмів у німецькій та українській мовах, ступінь їх структурно-семантичної еквівалентності щодо оригінального тексту Біблії в сучасному перекладі українською мовою.....	163
Олеся ЧЕРХАВА. Експеримент як інструмент діагностики ступеня резилентності різних соціальних груп в умовах стресу.....	168

ПЕДАГОГІКА

Ольга ЛОБОДА. Роль розвивального освітнього середовища у розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.....	175
Анжеліка ЛЮБАС. Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.....	181
Марина МОРОЗОВА. Розвиток soft skills у майбутніх фахівців економічних спеціальностей.....	185
Марина НЕСТЕРЕНКО. Система квазіпрофесійних завдань у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до моделювання та проведення уроків інформатики	190
Оксана НОВИЦЬКА. Вивчення теми «Дім. Квартира. Кімната» на заняттях з української мови як іноземної: методична розробка для викладача.....	196
Любов РАЙСЬКА, Яна ПРИХОДЬКО. Загальна характеристика формування текстотвірних умінь на уроках української мови в молодших школярів.....	202
Наталія САЄНКО, Євгенія НОВІКОВА. Міжкультурна комунікація як компонент професійної діяльності майбутнього фахівця.....	206
Надія СКОТНА, Валентина СТЕЦЬ, Світлана ВОЛОШИН. Формування стресостійкості батьків до навчання дітей у початковій школі «НУШ» у посткарантинному періоді.....	214
Лариса СТАХОВА, Ірина КРАВЦОВА. Формування фразового мовлення в дітей, які не розмовляють.....	222
Інна ТЕРЕШКО, Лариса ПШЕМІНСЬКА. Мистецько-українознавчі компоненти педагогічних поглядів М. Леонтовича та П. Тичини.....	228
Ірина ТРУСКАВЕЦЬКА, Ангеліна ТРУСКАВЕЦЬКА. Методичні особливості навчання обдарованих дітей на уроках біології.....	235
Інна ХАРЧЕНКО, Інна ШИШЕНКО. Формування професійної культури як необхідна умова підготовки сучасного фахівця	240
Таїсія ЦУРКАН, Інна КАРАЛАШ. Психологічні особливості адаптації учнів п'ятого класу до навчальної діяльності.....	245
Ольга ЧЕРНИШЕНКО, Світлана ЖУРКІНА, Ірина КОЛЯДА. Формування культури ділового спілкування майбутніх фармакологів у процесі вивчення дисципліни «Англійська мова».....	251
Людмила ЧЕРНІЧЕНКО. Використання психотерапевтичних методик для формування комунікативної діяльності в дітей з порушенням інтелектуального розвитку.....	256
Тетяна ЧУБАНЬ, Тетяна ЛЕВЧЕНКО. Синтаксис у мовній підготовці вчителя української мови.....	261
Валентина ШАХРАЙ. Формування готовності старшокласників до відповідального батьківства: принципи, зміст, методи.....	268
Наталія ШВАРЦ, Володимир ФЕСЕНКО. Формування здатності до емоційної саморегуляції викладачів медичних і фармацевтичних закладів вищої освіти.....	274
Олександр ШЕВЧЕНКО. Проблеми функціонування початково-технічного профілю позашкільної освіти в сучасних умовах.....	280

CONTENTS

ART STUDIES

Vitalii KOZINCHUK. Ukrainian avanguard painting: problems of the iconographic canon (by the materials of V. Duvirak's creativity).....	4
Natalia MANCHUK. Artistic peculiarities of shaping folk toys in design.....	11
Sergii MASLOBOISHCHYKOV. Fundamentals of directing as a synthesis of a multiple composite dramatic image in theater and screen arts.....	19
Liudmyla MELNYCHUK. Science of art in Kharkov. Department of theory and history of arts.....	24
Lidiya NOVOKHATKO. Formation of the composition "Round Midnight" in the course of Thelonious Monk's creative career.....	29
Alla OSADCHA. Stylistics of fonts, logo and trademark.....	37
Volodymyr PIRUS, Vladyslav PIRUS, Svitlana VYSHNEVSKA. Unknown singers of Ukrainian diaspora. Sofia Romanco-Mutsak.....	44
Oksana SINENKO. Manifestations of actionism in the musical art.....	50
Maryna SOCHENKO. The first historical biennale "Ukraine from the Ancient Trypillia culture to the present day in the images created by modern painters".....	55
Natalia TERESHENKO. Management in the field of contemporary choreographic art of Ukraine.....	62
Oleg CHUYKO. Decorative and applied arts of the principality of Galicia-Volhynia in terms of mutual cultural exchange with European countries.....	67

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

Kateryna LADONIA. Unusual ways of word formation of occasionalisms of the Ukrainian-speaking segment of Facebook.....	76
Liubov LETIUCHA. Frame organization of the metaphorical model of "War".....	82
Inna MAMCHYCH. Component analysis of verbal synonyms (on the basis of Andrey's Kokotiukha's retro novels).....	87
Halyna NAKONECHNA. Alternation of "y/b" in the scientific text of the 70s of the twentieth century.....	93
Olena OKHRIMENKO, Tatiana KOVAL. Communicative-pragmatic aspect the texts of the tax legislation of the Federative Republic of Germany.....	100
Natalia PLOTNIKOVA, Victoria SAVINA, Lyudmila SEMENOVA. Structural and grammatical parallels of phraseological bibleisms and mythologisms with an onomastic component (on the material of not-related languages).....	106
Olena POLOVA. Sports metaphor in public speeches of Turkish politicians.....	111
Oksana PRYKHODKO. Lesya Ukrainka's dramatic poem "In the field of blood" as an object of that interpretation: intermedial analysis.....	116
Olesya SABAN, Anatasii SERAFYN. Corpus-based diachronic study of the noun "challenge".....	121
Kateryna SOSIEDKO. The pragmatic significance of the almanac in the development of the literary process.....	128
Daria STETSENKO. Synesthesia and sound symbolism as tools for linguo-semiotic construction of the symbolic image of "labyrinth" (based on the novel by James Dashner "The maze runner").....	134
Yuliya TEHLIVETS. Hypero-hyponymic relations in the terminology of photography.....	140
Karyna TIURINA. Semantic and functional peculiarities of anthroponyms in the detective story "Murder on the Orient Express" by A. Christie.....	144
Lidia KHODA. Characteristic features of the students' speech development in the conditions of distance learning (as based on the Ukrainian and Slovak languages).....	151

Inna KHOLOD. Linguistilistic features of lexico-syntax repetition in I. Bagryany's novel "Tyhrolovy" ("Tiger Hunters").....	156
Mariana TSIPINO. Comparative analysis of biblical phraseological units in German and Ukrainian, the degree of their structural and semantic equivalence authenticity regarding to the original text of the bible in a modern translation into Ukrainian.....	163
Olesya CHERKHAVA. Experiment as a tool for diagnosing degree of resilience in different social groups under stress conditions.....	168

PEDAGOGY

Olga LOBODA. The role of the developing educational environment in the development of intellectual and creative abilities of future music teachers.....	175
Anzhelika LIUBAS. Pedagogical conditions of formation of intercultural competence of future specialists of combat and operational support.....	181
Maryna MOROZOVA. Development of soft skills in future specialists of economic specialties.....	185
Maryna NESTERENKO. System of quasi-professional tasks in the process of training future primary school teachers for modeling and conducting computer science lessons	190
Oksana NOVITSKA. Study of the topic "House. Flat. Room" at the classes in Ukrainian as a foreign language: methodical instructions for a teacher.....	196
Liubov RAISKA, Yana PRIKHODKO. General characteristics of formation of text-creative skills in Ukrainian language lessons in junior school students.....	202
Nataliia SAIENKO, Yevgeniya NOVIKOVA. Intercultural communication as a component of the future specialist's professional activity.....	206
Nadiia SKOTNA, Valentyna STETS, Svitlana VOLOSHYN. Formation of stress resistance of parents to children's education in the primary school "NUSH" in the post-quarantine period.....	214
Larysa STAKHOVA, Iryna KRAVTSOVA. Phrase speech formation in children, who do not talk.....	222
Inna TERESHKO, Larisa PSHEMINSKA. Artistic-Ukrainian components of pedagogical views of M. Leontovych and P. Tychna.....	228
Iryna TRUSKAVETSKA, Angelina TRUSKAVETSKA. Methodical features of teaching gifted children at biology lessons.....	235
Inna KHARCHENKO, Inna SHYSHENKO. Formation of professional culture as a necessary condition for training a modern specialist.....	240
Taisiia TSURKAN, Inna KARALASH. Psychological features of adaptation of fifth grade students to learning activities.....	245
Olga CHERNYSHENKO, Svitlana ZHURKINA, Iryna KOLYADA. Forming business communication culture of future pharmacologists in the process of studying the discipline "English language".....	251
Lyudmyla CHERNICHENKO. Use of psychotherapeutic techniques for formation of communicative activity in children with intellectual developmental disorders.....	256
Tetiana CHUBAN, Tetiana LEVCHEENKO. Syntax in the language training of the Ukrainian language teacher.....	261
Valentyna SHAKHRAI. The formation of the high school students' readiness to responsible parenting: principles, content and methods.....	268
Natalia SHVARP, Volodymyr FESENKO. Formation of the ability of emotional self-regulation of the faculty of higher medical and pharmaceutical institutions.....	274
Oleksandr SHEVCHENKO. Problems of functioning of the initial technical profile after-school education in modern conditions.....	280

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 42. ТОМ 2
ISSUE 42. VOLUME 2**

Редактори-упорядники
*Микола Пантюк
Андрій Душний
Іван Зимомря*

Здано до набору 04.10.2021 р. Підписано до друку 22.10.2021 р.
Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.
Друк офсетний. Папір офсетний.
Ум. друк. арк. 33,71. Зам. № 1121/450. 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.