

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 45. ТОМ 2
ISSUE 45. VOLUME 2



Видавничий дім
«Гельветика»
2021

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 15 від 28.12.2021)*

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. 45. Том 2. – 208 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.І.** – 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); **Гіжєсяк 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); **Пагута М.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пантюк Т.І.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Петречко О.М.** – доктор історичних наук, професор, 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 інформатизації); **Стецик Ю.О.** – доктор історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Стрєначікова 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 – Музеєзнавство, пам'яткознавство, 028 – Менеджмент соціокультурної діяльності).

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

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

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

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

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

Засновник і видавець – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, співзасновники Ільницький В.І., Душний А.І., 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 15 from 28.12.2021)

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 45. Volume 2. – 208 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. Andriev** – 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. Zymomrya** – 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. Matskiv** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Nevmerzhytska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (General Pedagogy and Preschool Education of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **L. Orshanskyi** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department (Ivan Franko State Drohobych Pedagogical University); **M. Pahuta** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko State Pedagogical University); **T. Pantiuk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Petrechko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **A. 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 Khmelnytsky State Pedagogical University); **I. Stashevskya** – 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. Ustyomenko-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. Yanyshyn** – Candidate of Historical Sciences, Senior Research Associate (Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine); **V. Yaremchuk** – Doctor of History, Professor (Ostroh Academy National University).

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

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

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

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

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

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

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

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 7:038.6 (477.411)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-1>**Ігор МЕЛЬНИЧУК,***orcid.org/0000-0001-9300-4358*

доцент кафедри живопису та композиції

Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури

(Київ, Україна) *igormelnichuk6@gmail.com***ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ ТА ДІЯЛЬНОСТІ МАЙСТЕРЕНЬ ДЕКОРАТИВНОГО ТА ІНТИМНОГО ПЕЙЗАЖУ В УКРАЇНСЬКІЙ АКАДЕМІЇ МИСТЕЦТВ 1917–1922 рр.**

Стаття присвячена історії виникнення та становлення майстерень інтимного та декоративного пейзажу в Українській академії мистецтв (далі – УАМ; сьогодні – Національна академія образотворчого мистецтва і архітектури – НАОМА). Попри всі наукові здобутки, досі українське мистецтвознавство не приділяло належної уваги вивченню генеалогії розвитку пейзажних майстерень в УАМ (1917–1922 рр.), тому розвідка слугує окремою сторінкою мистецтвознавчого дослідження. Вказаної теми торкалися побіжно і переважно лише в контексті розвитку майстерень НАОМА загалом. У науковій літературі мало ґрунтовних праць, які б вивчали цю тему в повному обсязі. Автором уперше досліджено та аргументовано хронологічну послідовність пейзажних майстерень в УАМ протягом 1917–1922 рр. Визначено місце мистецької школи пейзажу в організації академічної системи викладання живопису. Порушено генеалогію розвитку пейзажних майстерень УАМ в 1917–1922 рр. та української пейзажної школи; їх збереження в культурній спадщині України. Праць, присвячених дослідженню вказаної проблематики, порівняно небагато. До того ж, дослідження цього питання вимагає чимало зусиль через закритість і обмеження доступу до приватних зібрань. Мета статті – дослідження становлення та діяльності майстерень інтимного та декоративного пейзажу в УАМ (1917–1922 рр.), а також методичних аспектів провідних викладачів-пейзажистів – М. Бурачека та А. Маневича в аналізі основних положень викладання «пейзажу». Методологічне значення дослідження полягає в подальшому використанні даних щодо історії розвитку та становлення пейзажних майстерень в УАМ, отриманих шляхом аналізу, узагальнення та конкретизації. Засади методики викладання мистецької школи пейзажу перших керівників пейзажних майстерень УАМ можна розглядати як приклад конкретних навчальних програм зі своїми світоглядними концепціями, яким має бути український пейзаж в контексті мистецтва України. Це особливо важливо для цілісного розуміння пейзажу як основного жанру в майстернях інтимного та декоративного пейзажу в Українській академії мистецтв (1917–1922 рр.) на основі національних традицій.

Ключові слова: УАМ, інтимний пейзаж, декоративний пейзаж, НАОМА, М. Бурачек, А. Маневич.

Ihor MELNYCHUK,*orcid.org/0000-0001-9300-4358*

Associate Professor at the Department of Painting and Composition

National Academy of Fine Arts and Architecture

(Kyiv, Ukraine) *igormelnichuk6@gmail.com***HISTORY OF FORMATION AND ACTIVITY OF DECORATIVE AND INTIMATE LANDSCAPE WORKSHOPS AT THE UKRAINIAN ACADEMY OF ARTS 1917–1922**

The article is devoted to the history of the origin and formation of intimate and decorative landscape workshops at the Ukrainian Academy of Arts (UAA, today – National Academy of Fine Arts and Architecture – NAFAA). Despite all the scientific achievements, so far Ukrainian art history has not paid due attention to the study of the genealogy of the development of landscape workshops in UAA (1917–1922), so this exploration is a separate page of art history research. This topic was touched upon briefly and mainly only in the context of the development of NAFAA workshops in general. There are few thorough works in the scientific literature that would study this topic in full. The author first investigated and argued the chronological sequence of landscape workshops in the UAA during 1917–1922. The place of the landscape art school in the organization of the academic system of teaching painting is determined. The genealogy of the development of landscape workshops of the UAA in 1917–1922 and the Ukrainian landscape school is violated; their preservation in the cultural heritage of Ukraine. The aim is to study the formation and operation of workshops of intimate and decorative landscape in UAA (1917–1922), as well as methodological aspects of leading teachers of landscape – M. Burachek and A. Manevich in the analysis of the main provisions of teaching “landscape”. There are relatively few works devoted to this study of this issue. In addition, research on this issue requires considerable effort due to the secrecy and restriction of access to private meetings. The methodological significance of the study is the further use of data on the history of development and formation

of landscape workshops in UAA, obtained by analysis, generalization and specification. The principles of teaching the art school of landscape of the first heads of landscape workshops UAA can be considered as an example of specific educational programs with their worldview concepts, which should be the Ukrainian landscape in the context of Ukrainian art. This is especially important for a holistic understanding of landscape as the main genre in the workshops of intimate and decorative landscape at the Ukrainian Academy of Arts (1917–1922) based on national traditions.

Key words: UAA, intimate landscape, decorative landscape, NAFAA, M. Burachek, A. Manevych.

Постановка проблеми та актуальність дослідження У ретроспективі історичних підвалин Української академії мистецтв (далі – УАМ) уперше досліджується становлення й діяльність майстерень декоративного та інтимного пейзажу у 1917–1922 рр., якими опікувались видатні художники Микола Бурачек та Абрам Маневич. Із перших років заснування новоствореної Академії пейзажу відводилось належне місце в академічній системі художньої освіти. Викладачі пейзажних майстерень, такі як А. Маневич, М. Бурачек після навчання в європейських академіях мистецтв запозичили певний досвід педагогічної практики і скерували його в український доробок на ґрунті національного мистецтва. Вказаної теми торкалися побіжно і переважно лише в контексті розвитку майстерень Національної академії образотворчого мистецтва й архітектури (далі – НАОМА) загалом. Актуальність дослідження зумовлена тим, що в науковій літературі мало ґрунтовних праць, які б вивчали цю тему в повному обсязі. Названа проблематика полягає у спробі комплексно дослідити історичну спадщину пейзажних майстерень в розвитку національної мистецької пейзажної школи УАМ, висвітлити причини створення пейзажних майстерень, їхній діяхронний розвиток та базову основу методики викладання. Зважаючи на історичний пласт епохи зі становленням освітнього процесу УАМ та соціальних змін у державі, збереження історичної спадщини пейзажних майстерень із створенням програм та методичних засад пейзажної школи є продовженням формування їхніх традицій у сьогоденні.

Аналіз останніх джерел та публікацій. Праць, присвячених дослідженню вказаної проблематики, порівняно небагато. Спираючись на сучасну фундаментальну працю В. Петрашика (2014), беручи за основу окремі аспекти творчості М. Бурачека, слід наголосити на сучасних концептуальних матеріалах О. Майданець-Барилевич (2017), яка висвітлює історію виставкової діяльності НАОМА від 1917 р.; заслуговує на увагу праця С. Нікуленко «Роль української Центральної Ради у створенні Української Академії Мистецтв» (2015), де особлива увага приділяється історії створення УАМ та становленню перших творчих майстерень. Певну інформацію було почерпнуто з електронних ресурсів та каталогів.

Мета статті – детальне дослідження становлення та діяльності майстерень інтимного та декоративного пейзажу в УАМ (1917–1922 рр.), а також методичні аспекти провідних викладачів-пейзажистів – М. Бурачека й А. Маневича в аналізі основних положень викладання «пейзажу» як одного із жанрових напрямків живопису.

Виклад основного матеріалу. Кожна епоха народжує свій пейзаж зі своїм притаманним уявленням про природу, а художник-пейзажист формує світогляд своїх сучасників. «Основний смисл пейзажу полягає <...> в передачі красот природи, з усією властивою їй глибокою змістовністю, заплідненою думкою людини, думкою художника» (Август, 1941: 18). Філософія реального розуміння високого змісту та значення пейзажу в загально-національному культурному контексті стала явною тільки після лютневої революції 1917 р. для новонародженої Української Держави. Пейзажний жанр в образній моделі у вищому навчальному мистецькому закладі повинен був відігравати важливу роль у становленні культури України. Центральна Рада 5 грудня 1917 р. (за старим стилем) ухвалила «Закон про Українську Академію Мистецтв», створивши в Академії поряд із іншими майстернями не одну, а дві пейзажні майстерні: «інтимного пейзажу», керівником якої був професор Микола Григорович Бурачек, та «декоративного пейзажу» на чолі з професором Абрамом Аншеловичем Маневичем. Саме ці пейзажні майстерні двох велетів мистецтва є перлиною академічного процесу, що з плином часу стали явищем не лише стін вищого навчального закладу, а й історії українського мистецтва. Микола Бурачек в цей період жив і творив у Києві, а Абрам Маневич – у Москві. Кандидатуру Абрама Маневича запропонував Микола Біляшівський, давній поціновувач його таланту. Влітку 1917 р. «художник деякий час перебував у Києві, ймовірно, під час візиту до улюбленого міста з ним велися переговори про майбутню роботу в УАМ» (Нікуленко, 2015: 60). Витоки їхньої творчості являли собою передовий досвід із актуальними живописно-стильовими напрямками свого часу, на чому ґрунтувалась методика викладання живопису, де були імплементовані особливості національної спадщини культурного розуміння світу з новим духовним поглядом та змістом на пейзаж. Як зазначає

у своїй праці мистецтвознавець В. Петрашик, наводячи цитати М. Бурачека, «те мистецтво, яке є у Києві, не є мистецтвом самобутнім, бо виросло з ґрунту не національного, і <...> всі «ізми» мистецтва, які виросли на чужій стороні – чужі й нашому духу» (Петрашик, 2014: 146).

Своєрідне бачення художньої освіти було викладено в Статуті з тексту Пояснювальної записки, де зазначалось, що «Українська Академія не продовжить головної помилки старої Петроградської Академії і не буде насилувати духовну вільність художника, навчання в Академії має відбуватися «під стягом національних традицій», що «визнається принцип вільності художньої творчості», проголошується заміна «школи індивідуальністю» та «затверджується система майстерень під керівництвом окремих художників» (Петрашик, 2014: 147). Статут УАМ передбачав приймати до дійсних членів тих студентів, що закінчили середню мистецьку школу, а також «професори мають право приймати до своїх майстерень, з власного вибору, студентів, які не задовольняють встановленого наукового цензу» (Ковальчук, 2003: 22) «...Котрі не відповідали цим вимогам, іменувалися вільними студентами та мали право перейти у дійсні студенти й одержати диплом, коли протягом терміну навчання виконували всі вимоги, що ставилися перед дійсними студентами Академії. Відповідно до Статуту УАМ студенти могли переходити з однієї майстерні в іншу, визначившись зі своїми мистецькими уподобаннями після певного терміну навчання» (Ковальчук, 2003: 22). «Час перебування студентів у творчих майстернях не був обмежений програмою. Він регламентувався тільки тим, що в кінці кожного півріччя керівник повідомляв учням, кого з них залишає. Решта мала право вступити ще раз до якоїсь з майстерень Академії» (Ковальчук, 2003: 22). Термін навчання не був обмежений. «У навчальному процесі УАМ не було поділу на спеціальності та загальноосвітні класи, навчання зосереджувалося в майстернях професорів, які самостійно формували програми, пропонували спосіб і час навчання студента, а студент на власний розсуд міг обирати майстерню. Була підтримана ідея невтручання у справу творчості, зумовленої індивідуальністю художника. Пріоритетами проголошувалися самовдосконалення і самоосвіта» (Наконечна, 2017: 37). «Але система індивідуальних майстерень мала й недоліки, як-от: небезпека механічного наслідування манери вчителя. У зв'язку з цим доречно зазначити положення Статуту, згідно з яким студенти мали право не тільки обирати

собі керівника, але й переходити з однієї майстерні в іншу. Також Статут не регламентував кількості учнів у майстерні» (Нікулєнко, 2015: 39). Освіта в Академії була платною, студенти, які проявили надзвичайні здібності в навчанні, отримували стипендію, а малозабезпечені за рішенням Ради Академії звільнялись від оплати. 22 листопада 1917 р. на урочистому відкритті новоствореної Академії в стінах Центральної Ради відбулася презентація художньої виставки керівного складу, присвячена знаменній даті. Організатори виставки хотіли побудувати експозицію так, щоб кожен художник представляв свої твори окремою персональною експозицією, своєрідним мистецьким ательє, де були відібрані найкращі роботи попередніх років, аби представити той напрям, у якому працюватимуть студенти у майстерні (Кашуба-Вольвач, 2014: 48). Професори пейзажних майстерень – М. Бурачек та А. Маневич – серед учасників виставки представили пейзажі, «що давали уявлення про ствердження національного варіанту імпресіонізму, а деякі з них були представлені під впливом модерну. Власне, це й було доказом того, що українське малярство сформувало новий тип краєвиду – тип українського модерного пейзажу» (Петрашик, 2014: 35). Микола Бурачек на виставці показав понад 40 пейзажів, презентуючи свою майстерню «інтимного пейзажу». Послідовник імпресіоністичної школи, він саме через пленерний живопис, засвоєний під керівництвом західних майстрів, навчився тонко відчувати й передавати поетику рідних краєвидів. Постійне вивчення мотивів української природи сформувало Бурачекову ідею національного стилю. Художник знайшов свою сонячну імпресію, що випромінювала світло, радість буття (Кашуба-Вольвач, 2014: 60). Твори Маневича теж були представлені в повноцінному об'ємі, частина з яких була виконана в літній період під час перебування в Києві, а решту картин спеціально для експозиції направили з Москви. «Абрам Маневич на той час був уже визнаним майстром пейзажу із власною самобутньою живописною мовою, що сформувалася під впливом європейських модерністських напрямків. Художник талановито поєднував інтимне звучання пейзажного мотиву з емоційно-насиченим колоритом, переосмисливши мистецькі традиції української та єврейської культури. Декоративність форми, експерименти з кольором та живописною фактурою полотна стають характерними рисами його творчого стилю» (Кашуба-Вольвач, 2014: 60). У цей період у кожного з педагогів була продумана та створена індивідуальна методика викладання живопису

в пейзажних майстернях, яка в процесі роботи могла вдосконалюватись із світоглядною академічною концепцією. Лабораторна робота студентів на пленері зосереджувалася не просто в змальовуванні та передачі того чи іншого мотиву в певному стані, а в самоаналізі, дослідженні та вивченні пейзажу через життя природи з максимальним виразом у її ідейній образності. Ідея образу зводилася до любові до рідного пейзажу зі своїми самобутніми особливостями, а сама українська природа розкривала багато цікавих, мальовничих мотивів, котрі приводили студентів до художніх роздумів та швидкого розкриття його істини. Тематика завдань була різною: київські собори, Дніпро з могутністю своїх водних просторів, пригородні забудови міста, міські сади, квітучі яблуні, білі хатини, поля пшениці, копиці сіна тощо. Засади методики пейзажного жанру спонукали студентів до прагнення віднайти настрої у різних станах природи у відповідності людським переживанням та певним почуттям. Так, у майстерні «інтимного пейзажу» сповідувалась істинна любов до природи та її краси через постійну роботу з природи та непорушне світосприйняття, а самі художні вимоги скеровувалися власним естетичним уподобанням та прикладом самого вчителя. «Часто художник, не чекаючи, коли до нього звернуться, пропонував свою допомогу, давав цінні поради, а також брав своїх учнів з собою на етюди, запрошував до себе, охоче показував свої роботи. Він не вважав зайвим зайти до студента, подивитись етюди чи почату картину, незважаючи на власну зайнятість...» (Дюженко, 1967: 34). Він як тонкий колорист, розвиваючи культуру кольору та розкриваючи таємниці вальору, прагнув адаптувати в навчальний процес європейську культуру живопису через синтез кращих традицій імпресіонізму; через власний досвід, отриманий під час навчання у Краківській Академії у професора Я. Станіславського та Ф. Рушиця, а також у майстернях французьких митців А. Матіса та приватній студії живопису «Академії Рансома» під керівництвом М. Дені та П. Серюзьє. На практиці методичний принцип живопису в пейзажній майстерні УАМ професора М. Бурачек спирався у своїй суті на класичну школу і тільки незначною мірою на досягнення імпресіонізму. Незважаючи на те, що УАМ відкривався від академічних принципів старої школи, у роботі на пленері реалізм не відкидався. Бурачек тактовно, без насильства над творчою волею молодого художника, твердо, переконливо застерігав своїх вихованців від захоплення формалізмом: «Для мене всі ці «ізмичні» напрямки були

якоюсь хворобою, чимось ненормальним. Таке «мистецтво» відкидало справжнє реалістичне мистецтво, забувало про красу життя, про його радощі і страждання» (Дюженко, 1967: 34). До природи ставились не як до зразку моделі, а як до прикладу, стимулюючого для створення нових живописних форм, як до джерела натхнення. Усі проблемні нюанси в плані композиції, тонального середовища та побудови простору кольором, які могли виникати в процесі живопису на пленері, професор М. Бурачек пояснював на прикладах натюрморту перед основним завданням. На першому курсі лабораторна робота на пленері зводилася до аналітичного вивчення різних кольорів у природньому середовищі та їх вальорів, відтворюючи у своїх етюдах, працюючи в різний час дня та пору року. Уже на 3 курсі професор спонукав студентів до творчого пошуку власного стилю, глибоко розуміючи, що «це залежить від особистих, кожному художнику властивих як людині, уподобань, психіки настроїв, симпатій» (Бурачек, 1927: 11). Імпровізація в творчій манері через своєрідну об'ємну трансформацію в студентській роботі набирала різних форм за допомогою та використанням у навчальному процесі кольорового контрасту. «Він учив усьому, з чого складається живопис, але нікого не вчив наслідувати його манери, ніколи нікого не натаскував з живопису Бурачека» (Дюженко, 1967: 32–34). Уперше від нього довідались, що писати можна не лише пензлем, а й мастихіном, що це зберігає яскравість кольору, він навчав перетворювати фарбу на колір (Петрашик, 2014). За приклад брали зразки репродукцій: робіт Станіславського, Рушиця, школи барбізонців, Коро, Тернера, Констебеля, Серова, Левітана. Окрилені настановами вчителя, студенти у своїх пейзажних роботах через мотив відтворювали особливі настрої: елегійний, романтичний, меланхолійно-поетичний, ідилічний. Зпершої роботи на пленері М. Бурачек привчав студентів не змальовувати мотив, а компоувати в форматі з композиційним синтезом, враховуючи образний характер краєвиду. Проте на першому місці завжди стояв образ та зміст, а потім формальна сторона та майстерність виконання.

Слід підкреслити, що при написанні етюда чи багатосеансного краєвиду головною домінантою було небо, яке відтворювало в роботі особливі настрої, тому в процесі виконання програмного завдання керівник майстерні зосереджував велику увагу студентів на розумінні його предметної величч з своїм характером та культовим стихійним образом. Загальна тональність неба завжди була пріоритетом та принциповим модульним

рішенням, тільки у випадку, якщо в роботі небо не відіграло головної ролі, професор рекомендував підсилити загальну тональність для кращого освітлення сонцем землі та середовища. Під час написання роботи дотримувались основних оптичних законів, у яких об'єктивний колір розкривався в цілому об'ємі та доводився для досягнення мети, експериментуючи з кольоровими плямами, їхньою взаємодією з фактурою. Фактура складалась із малих плям та кольорових мазків, через відношення до вальору та чергування легких і важких, світлих і темних частин живописної поверхні. Як правило, колір у роботах підпорядковувався загальному тону. Ефективну та якісну педагогічну роботу професора М. Бурачека засвідчують факти подальшого творчого існування його учнів у мистецтві. Гарною відповіддю є приклад, коли за короткий термін навчання з 1921–1922 рр. вчитель зумів привити велику любов до українського краєвиду одному з учнів І. Штільману, який отримав творчі засади в майстерні інтимного пейзажу зумів пронести через все своє життя, а з часом, у 1948–1959 рр., і сам очолив пейзажну майстерню вже в КДХІ.

У майстерні декоративного пейзажу професора А. Маневича, який здобув освіту в Київському художньому училищі, а відтак у Мюнхені в Академії Мистецтв та школі А. Ашбе визначились художні новації на засадах французького постімпресіонізму, в основі яких превалювало декоративне начало, віддаючи перевагу узагальненій об'ємній геометричній формі. Методика викладання живопису в майстерні була направлена на розвиток індивідуальних особливостей у студента та вироблення власної манери через пошуки живописних технік. А. Маневич, як і його колега М. Бурачек, надихав студентів до створення мальовничих образів околиць Києва, схилів Дніпра, Куренівських садів, де повільно плинув час та проходило життя, за словами самого професора, «маленької людини». Навчальна робота на пленері ділилась на дві частини: практична робота згідно з розкладом, яка розрахована на декілька сеансів із етапним поступовим веденням під керівництвом професора А. Маневича, та самостійна домашня короткосеансна робота над етюдами на стан дня. Після написання етюдів з натури студенти в майстерні продовжували роботу над ними, проводячи лабораторний аналіз на основі набутих знань. Удосконалення та закріплення вивченого матеріалу на пленері мало своє теоретично-практичне продовження в майстерні над виконанням завдання натюрморт, у структурному підпорядкуванні великих та малих об'єктів

на контрасті кольорових фактур, створених із предметів вжитку чи робочого реманенту, при певному освітленні. Великий вплив на формування стилістичних образів у пейзажній майстерні декоративного живопису мала етнографія, аналітичні приклади якої проводились через вивчення символізму з його значенням кольорових форм та плям у своєму конструктивному взаємозв'язку. «Відомо, що в майстерні А. Маневича навчалися А. Гун та Е. Шмуклер» (Ковальчук, 2003: 55).

Урешті-решт, навчання в майстернях інтимного та декоративного пейзажу завершувалось написанням дипломної роботи «картина-пейзаж», а всі отримані знання та практичні навички повинні були стати підготовчим базовим досвідом.

Миколі Бурачеку й Абраму Маневичу довірили керувати пейзажними майстернями у складний воєнно-революційний для Академії час, де відбулося з 1917–1921 рр. близько дванадцяти різних змін владних устроїв у Києві на тлі загальнодержавної нестабільності, розрухи, голоду та недофінансування. Так, з 9 лютого 1918 р. більшовики заволоділи Києвом, влаштувавши терор та знищуючи все, що було пов'язано з українською національністю. Заняття в Академії Мистецтв припинились аж до 10 березня та відновилися після повернення Центральної Ради до Києва. «В середині квітня 1919 р. помешкання Академії в Києві відібрали більшовики, фактично заклавши її, і професори й студенти пороз'їздилися з міста на село, бо в місті було дуже голодно» (Кричевський, 2020: 39). За хронологічним записом у щоденнику В. Кричевського, «27 липня 1919 р. затверджено перший радянський статут Академії Мистецтв, до того часу закритої. Заняття у ній не було з часу закриття її приміщення більшовиками 31 березня 1919 р.; по затвердженні нового статуту більшовиками вони не відновилися за браком приміщень» (Кричевський, 2020: 74). Проте Статут не встигли привести в життя. У кінці серпня 1919 р. Київ захопили війська Директорії і Денікіна. Академія перейшла на напівлегальний стан, лише в кінці жовтня 1919 р. вона була визнана приватним навчальним закладом та виселена з державного приміщення, залишившись без державної підтримки. «Нарешті здобули папірця, на підставі якого наша велика й горда в ідеї установа тепер, ніби виправдовуючи своє існування, стала зватись «Академія Художеств в Києвъ, существующая на основаніи отношенія Начальника Управленія Народного Просвещенія при Особом Совещаніи при Главнокомандующимъ Вооруженными Силами на Югъ Россіи на имя г. Попечителя Киевского Учебного округа от 5 октября 1919 года за

№ 4998». Їй дозволено було існувати «въ порядку закона 1 июля 1914 года о частных учебных заведенияхъ» (Нарбут, 2020: 59). Складна фінансова скрута та нерозуміння значення навчального закладу тодішнього тимчасового уряду не зламала педагогічний склад, який у короткий термін знайшов кошти на приміщення й утримання Академії, однак переїзди з місця на місце та непристосованість приміщень під відповідність навчального закладу забирали дорогий час у студентів пейзажної майстерні, створюючи незручні умови в навчальному процесі. Як зазначає І. Врона, «робота й діяльність Академії іноді майже завмирають, студентство, яке було взагалі нечисленне (напр. на 1918–19 р. дійсних студентів 36 і понад 100 вільних слухачів), розбігається, професура не може втриматися в Академії за цілковитим, часто, браком матеріальних засобів» (Врона, 1928: 8). 16 грудня 1919 р. Київ знову захопили більшовики. У січні 1920 р. більшовицька влада затвердила існування Академії на основі радянського статуту, але матеріальної допомоги не надавала майже ніякої. Для виживання Академії в складних умовах професура разом із студентами змушена була власними силами забезпечувати життєдіяльність закладу, як приклад: «Бурачек брав участь із учнями і в монументально-декоративних роботах. Так, у 1920 р. під його керівництвом група студентів розписала Будинок селянина в Києві» (Дюженко, 1967: 29). У березні влаштували першу звітну виставку Академії в її приміщенні (Кричевський, 2020: 40). Виставка все ж свідчила про те, що, незважаючи на всі несприятливі умови, «життя Академії не припинялось. А умови були тяжкі неймовірно. Дуже слабе фінансування установи, голод, холод; до цього ще прилучилися наші побічні факти: з професури залишилися на той час Нарбут, Бойчук, Бурачек та Маневич, потім над'їхав ще В. Кричевський. Мурашка було вбито; Жук ще раніш виїхав до Чернігова; Ф. Кричевський жив на Полтавщині... Коли ж Нарбут задумав здійснити давнє бажання мати при Академії ще й скульптурну майстерню, на перевиборах професури було обрано за професора скульптури т. Кратка, а т. Маневич, як забалотирований, виїшов зі складу професури» (Бурачек, 1927: 98). Після смерті Мурашка та звільнення забалатованого Маневича «ліві» течії почали переважати. Однак за керівництва Нарбута розбіжності в художньому спрямуванні сприймалися як природні та не впливали негативно на навчальний процес (Нікуленко, 2015: 40). 7 травня 1920 р. війська Директорії та польських військ вступили до Києва. Весною 1920 р. Маневич із сім'єю виїздить

із Києва до Москви, і як тільки влітку більшовики зайняли знову Київ, у березні 1921 р. Маневич повертається попрощатися із рідними і близькими людьми та забрати свої роботи: «після тяжкого особистого горя – загибелі сина, героя Трипільської трагедії – Маневич за порадою А. Луначарського та М. Горького виїздить за кордон, щоб зміцнити здоров'я, а обставини склалися так, що він оселився в США, Нью-Йорку» (Членова, 1973). Найскладнішим видався 1921 р., голод та хвороби змусили викладачів та студентів не просто працювати та навчатися, а виживати: незважаючи на складні умови, вони намагалися працювати, про що свідчить участь студента 1 курсу майстерні інтимного пейзажу І. Штільмана у виставці (ідентифікації вказаної виставки перешкоджає відсутність інформації серед доступних нам джерельних даних). Його роботи «Човни», «Дерева на сонці», «Алея восени», «Хати» експонувались в Українській академії мистецтв восени 1921 р.» (Межул, 2014: 25). «Захворівши, М. Бурачек залишає Київ у 1921 р. і їде на Уманщину, де викладає в школах малювання та працює режисером і художником у провінційних театрах» (Петрашик, 2014: 37). Попри всі негаразди, які випали на долю Академії, вже у 1922 р. професорсько-викладацькому складу вдалось стабілізувати навчальний процес із новим впровадженням культурної політики України. У цей час, зважаючи на вимогу Наркомату освіти УРСР згідно з «Кодексом законів про народну освіту в УРСР», УАМ реорганізували в Київський інститут пластичних мистецтв. За спогадами Бурачека, коли він приїхав в Київ у серпні 1922 р. і ступив на поріг УАМ, Академія була «тихенько похована і переформована в Інститут пластичного мистецтва. Але ж я все-таки тішив себе, що мене за рік не забуто і для того подав заяву, аби мені дозволили відкрити майстерню живопису, тим більше, що я мав багато учнів. Але рада Інституту (чи там хто – я від сорому й не добився хто?) винесла постанову такого змісту: з огляду на те, що в статуті Інституту не передбачено кафедри пейзажу, а лише станкового малярства (а що таке пейзаж?), то професорові М. Бурачечеві відмовити в дозволі відкрити майстерню» (Петрашик, 2014). Незважаючи на принципове державне негативне ставлення до жанру пейзажу, власне, причина була прихована в глибині людських відносин та конфліктної ситуації між професурою, яка вже тоді мала загострення між собою в боротьбі за студентів, оскільки за Статутом вони могли вільно в процесі навчання переходити з майстерні в майстерню. За спогадами М. Бурачека, «професура, ще з початку

існування Академії, поділилась на два напрямки – більш «лівий», де були Нарбут, Бойчук, В. Кричевський, а почасти й Жук, і більше академічний, до якого належали Мурашко, Маневич, Ф. Кричевський та Бурачек. Тепер, за виходом майже всієї групи академічного напрямку, ліві взяли рішуче гору» (Бурачек, 1927: 98). Отже, дві пейзажні майстерні, які були більш «академічного» спрямування – ліквідовані, а студентів після реорганізації УАМ розподілили без можливості вибору в ті майстерні, які представив їм Київський Інститут пластичних мистецтв. Особливим був і конкурс вакансій викладачів в Київський ІПМ зі своєрідним відбором, з огляду на позицію складу комісії та її голови, більш «лівого» спрямування. «1922–23 рр. В. Кричевського Наркомос призначив до комісії (головою комісії) по реорганізації Академії Мистецтв в Інститут пластичних Мистецтв» (Кричевський, 2020: 82). «У цей час інститут нагадував щось схоже на вируючий казан. Викладачі й професори найрізноманітніших, переважно формалістичних напрямків боролися за вплив на студентів, часто приховуючи свою реакційну суть «ультрареволюційними» фразами про шукання нової форми» (Майданець-Барилевич, 2017: 4). У цій запеклій ідейно-конкурентній боротьбі після ліквідації пейзажних майстерень та усунення від викладацької роботи керівників настала черга боротьби «лівих» рядів між собою. «Одночасно: боротьба проти намагань сторонників проф. Мих. Бойчука в Академії, заплямувавши майстерні В. Кричевського та інших професорів як «реакційні» та «контрреволюційні», в прагненні мати Академію / та Ін-тут Пласт. Мистецтв / під своїм контролем і одержати від сов. влади монополне право на пропагування мистецьких ідей» (Кричевський, 2020: 82). Спираючись на розуміння тези В. Кричевського, пейзажні майстерні теж були заплямовані «лівими», як «реакційні» та «контрреволюційні».

Отже, пейзаж як мистецький жанр, на думку керівництва держави, беззаперечно підтриманої Радою Інституту, не представляв у своїй суті ніякого соціального змісту: «У той час як натуралістично обмежена «філософія» імпресіоністів зводила завдання живопису до фіксації першого враження, матеріалістична діалектика Леніна вчила, що «істина не є початкове враження. Робочий клас і більшовицька партія були глибоко зацікавлені в мистецтві діючому, пізнавальному і виховному. У живописі цим вимогам могла краще всього відповідати тематична картина... Мистецтву споглядальному, самодостатньому «етюдництву» була об'явлена безпощадна боротьба» (Кауфман, 1951: 26).

Ставши «матеріальним непотребом» для головної та молодшої країни зі своїм новим ідейним поглядом та індустріально-технічним прогресом, пейзаж як жанр, був нейтральним, етюдним, імпресіоністичним, а отже, й непотрібним, тому що «на новому етапі розвитку вишу <...> структура закладу, скерована на підготовку митців, які могли б інтегрувати своє мистецтво відповідно до часу, формуючи навколишнє середовище, оформлюючи виробництво, побут» (Майданець-Барилевич, 2017: 7).

Таким чином, на довгі 24 роки в художній освіті України, пейзаж як жанр зник, залишившись на рівні етюдного програмного завдання.

Висновки. Історія становлення пейзажних майстерень розпочалась із роком новоствореної УАМ у 1917 р. заснуванням двох майстерень – інтимного та декоративного пейзажу. До викладацької діяльності було запрошено А. Маневича та М. Бурачека, які згідно зі Статутом УАМ отримали можливість створити навчальні програми. Так, майстерня інтимного пейзажу увібрала найкращі традиції імпресіонізму та модернізму, по суті своїй спираючись на класичну школу, розкриваючи таємниці кольору та вальору, а майстерня декоративного пейзажу – новації французького постімпресіонізму з декоративним початком узагальнених об'ємних форм художнього задуму. Зважаючи на реформи в 1922 р., рада Інституту винесла постанову такого змісту, визначаючи, що кафедра пейзажу не передбачена, оскільки пейзаж не є ідеологічним мистецтвом, у якому зацікавлені партія та народ. Унаслідок радянських реформ художньої освіти пейзаж у 1920-х рр. був винесений за межі основних жанрових ієрархій. З новим керівництвом уряду країни в період так званих великих будов комунізму, коли шаленими темпами відбувалось по суті руйнування історико-ландшафтного портрету України, паралельно створювався міф у студентському середовищі про те, що штучно занижувалось значення пейзажу як жанру, а самі майстерні були заплямовані як «реакційні» та «контрреволюційні». У 1922 р. пейзажну майстерню ліквідовано на 24 роки, а сам пейзаж залишився в мистецькій навчальній програмі на рівні етюдного завдання.

Засади методики викладання мистецької школи пейзажу перших керівників пейзажних майстерень УАМ можна розглядати як приклад конкретних навчальних програм зі своїми світоглядними концепціями, яким має бути український пейзаж у контексті мистецтва України. Існування двох пейзажних майстерень у художньому освітньому закладі Академії довело свою реальну місію, ставши гідним прикладом для майбутнього розвитку мистецької школи пейзажу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Петрашик В. Микола Бурачек: портрет на тлі епохи. Київ : Сіті прес компанії, 2014. 176 с.
2. Кричевський В. Хрестоматія. Том II. (1943–1976 рр.) / передм. І. О. Ходак ; упорядн. тому О. О. Савчук. Харків : Видавць Савчук О. О., 2020. 464 с.
3. Врона І. Мистецько-технічний ВИШ. *Збірник Київського художнього Інституту*. № 1. Видання К.Х.І. Київ, 1928 р. С. 7–18.
4. Віртуальні виставки. Веб. *Державна наукова архітектурно-будівельна бібліотека імені В. Г. Заболотного «150 р. від дня народження М. Г. Бурачека»* URL: <https://pt-br.facebook.com/dnabb.org/posts>
5. Кауфман Р. Советская Тематическая картина 1917–1941. Москва : Издательство Академии наук СССР, 1951. 229 с.
6. Майданець-Барилевич О. Виставкова діяльність НАОМА. Історичний аспект 1917–2017. Київ : Видавництво «Дніпро», 2017.
7. Белоусова А., Завитий Б. Нарбут. Студії. Спогади. Листи. Реконструкція знищеного 1933 року «Нарбутівського Збірника». Київ : Родовід, 2020. 408 с.
8. Нікуленко С. Роль української Центральної Ради у створенні Української Академії Мистецтв. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 45. С. 36–42.
9. Членова Л. Виставка творів А. Маневича. Київ : Образотворче мистецтво, «Софія-А», 1973. С. 30–31.
10. Світлицький Г. Сторінками життя і творчості. Київ : Видавництво «КІЙ», 2007. Друк.
11. Портнов Г. Володимир Миколайович Костецький. Київ : Держ. вид. образотв. мист. і муз. літ. УРСР, 1958. 44 с.
12. Наконечна Л. Історія реформ національної академії образотворчого мистецтва і архітектури, 2017. URL: <http://kurbas.org.ua/projects/almanah12/04.pdf>
13. Август І. «Пейзажі М. Г. Бурачека». *Образотворче мистецтво* 3 (1941): 18. Друк
14. Кашуба-Вольвач О. Українська Академія Мистецтва. Історія заснування (березень–грудень 1917). Хронологія подій. Київ : Фенікс, 2014.
15. Дерегус М. Митець життєствердження. *Київ : Образотворче мистецтво*. № 3. 1941.
16. Дюженко Ю. Микола Бурачек. Київ : Мистецтво, 1967. 88 с.
17. Бурачек М. Спогади про Г. І. Нарбута. *Київ : Бібліологічні вісті*. № 1. 1927. 101 с.
18. Ковальчук О. Історія живописного факультету НАОМА і його роль у вихованні мистецьких кадрів та формуванні національної живописної школи України 1917–1941 років : дис. ... канд. мист. наук : 17.00.05. Київ : НАОМА, 2003. 211 с.
19. Межул А. Педагогічна та творча діяльність Іллі Штільмана : дис. магістра : спец. 8.02020501 «Образотворче мистецтво». Київ : НАОМА, 2014. 107 с.

REFERENCES

1. Petrashyk V. Mykola Burachek: portret na tli epokhy. [Mykola Burachek: portrait against the background of the era]. Kyiv: Siti pres kompani, 2014. 176 s. [in Ukrainian].
2. Krychevskiy V. Khrestomatiia. Tom II. (1943–1976) rr. [Reader. Volume II. (1943–1976)] peredm. I. O. Khodak; uporiadn. tomu O. O. Savchuk. Kharkiv: Vydavets Savchuk O. O., 2020. 464 s. [in Ukrainian].
3. Vrona I. Mystetsko-tekhnichnyi VYSh. Zbirnyk Kyivskoho khudozhnoho Instytutu. № 1. [Art and Technical University. Collection of the Kyiv Art Institute. № 1]. Vydannia K.Kh.I. Kyiv, 1928 r. S. 7–18. [in Ukrainian].
4. Virtualni vystavky. Veb. Derzhavna naukova arkhitekturno-budivelna biblioteka imeni V.H. Zabolotnoho «150 r. vid dnia narodzhennia M. H. Buracheka» [“150 years since the birth of MG Burachek”] URL: [https://pt-br.facebook.com/dnabb.org/posts/Petrashyk_V_Mykola_Burachek_portret_na_tli_epokhy_Kyiv_Siti_pres_kompani_2014_176_s._\[in_Ukrainian\].](https://pt-br.facebook.com/dnabb.org/posts/Petrashyk_V_Mykola_Burachek_portret_na_tli_epokhy_Kyiv_Siti_pres_kompani_2014_176_s._[in_Ukrainian].)
5. Kaufman R. Sovetskaya Tematicheskaya kartina 1917–1941. [Soviet thematic painting 1917–1941]. M: Izdatelstvo Akademii nauk SSSR, 1951 r. 229 s. [in Russian].
6. Maidanets-Barylevych O. Vystavkova diialnist NAOMA. Istorychnyi aspekt 1917–2017. [Exhibition activity of NAOMA. Historical aspect of 1917–2017]. Kyiv: Vydavnytstvo “Dnipro”, 2017. [in Ukrainian].
7. Belousova A., Zavytyi B. Narbut. Studii. Spohady. Lysty. Rekonstruktsiia znyschenoho 1933 roku «Narbutivskoho Zbirnyka». [Narbut. Studios. Memoirs. Leaves. Reconstruction of the “Narbut Collection” destroyed in 1933]. Kyiv: Rodovid, 2020. 408 s. [in Ukrainian].
8. Nikulenko S. Rol ukrainskoi Tsentralnoi Rady u stvorenni Ukrainskoi Akademii Mystetstv. Pedagogika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh, 2015. [The role of the Ukrainian Central Council in the creation of the Ukrainian Academy of Arts. Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools]. Vyp. 45. S. 36–42. [in Ukrainian].
9. Chlenova L. Vystavka tvoriv A. Manevycha. [Exhibition of works by A. Manevich] K: Obrazotvorche mystetstvo, “Sofiiia-A”, 1973. S. 30–31 [in Ukrainian].
10. Svitlytskyi H. Storinkamy zhyttia i tvorchosti. [Pages of life and creativity]. Kyiv: Vydavnytstvo “KYI”, 2007. Druk. [in Ukrainian].
11. Portnov H. Volodymyr Mykolaiovych Kostetskyi. [Vladimir Nikolaevich Kostetsky]. K: Derzh. vyd. obrazotv. myst. i muz. lit. URSR, 1958. 44 s. [in Ukrainian].
12. Nakonechna L. Istoriia reform natsionalnoi akademii obrazotvorchoho mystetstva i arkhitektury. [History of reforms of the National Academy of Fine Arts and Architecture]. URL: <http://kurbas.org.ua/projects/almanah12/04.pdf>

13. Avhust I. "Peizazhi M. H. Buracheka". *Obrazotvorche mystetstvo* 3 (1941): 18. Druk. [in Ukrainian].
14. Kashuba-Volvach O. *Ukrainska Akademiia Mystetstva. Istoriia zasnuvannia (berezen–hruden 1917)*. [Ukrainian Academy of Arts. History of the foundation (March–December 1917)]. Khronolohiia podii. K.: Feniks, 2014. [in Ukrainian].
15. Derehus M. *Mytets zhyttiestverzhennia*. K: *Obrazotvorche mystetstvo*. № 3, 1941. [in Ukrainian].
16. Diuzhenko Yu. *Mykola Burachek*. K: *Mystetstvo*, 1967. 88 s. [in Ukrainian].
17. Burachek M. *Spohady pro H. I. Narbuta*. [Memoirs of G.I. Narbuta]. K: *Bibliolohichni visti*. № 1. 1927. 101 s. [in Ukrainian].
18. Kovalchuk O. *Istoriia zhyvopysnoho fakultetu NAOMA i yoho rol u vykhovanni mystetskykh kadriv ta formuvanni natsionalnoi zhyvopysnoi shkoly Ukrainy 1917–1941 rokiv* History of NAOMA Faculty of Painting and its role in the education of artistic personnel and the formation of the National School of Painting of Ukraine 1917–1941][: dys. k-ta myst. nauk: 17.00.05 / Kyiv, NAOMA, 2003. 211 s. [in Ukrainian].
19. Mezhul A. *Pedahohichna ta tvorcha diialnist Illi Shtilmana Elijah Stilman's pedagogical and creative activity*: dys. ... mahistra: sp. 8.02020501 «obraz. myst.». Kyiv: NAOMA, 2014. 107 s. [in Ukrainian].

УДК 7.025.4 – 047.37:72.012(045)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-2>

Соломія ОСТРОВСЬКА,

orcid.org/0000-0001-5118-8064

магістр реставрації,

аспірантка кафедри реставрації творчої мистецтва

Львівської національної академії мистецтв

(Львів, Україна) ostrovska_solomia@ukr.net

РОЛЬ І ЗНАЧЕННЯ КОМПЛЕКСНИХ РЕСТАВРАЦІЙНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ВИВЧЕННІ ПАМ'ЯТКИ АРХІТЕКТУРИ XVI ст. НА ПЛ. РИНОК № 4 У ЛЬВОВІ

У статті розглядається значення комплексних реставраційних досліджень у вивченні пам'ятки архітектури XVI ст. на пл. Ринок № 4 у Львові. Проведено аналіз і систематизацію даних про попередні ремонти, аналіз усіх реставрацій для кращого розуміння, якою ж була кам'яниця на момент будівництва. Так звана «Чорна кам'яниця» належить до кращих зразків львівської ренесансової архітектури, і ще не існує конкретного дослідження та розгляду усіх етапів існування пам'ятки чи змодельованого вигляду фасаду у різні періоди. Через зміну власників, протягом століть, кам'яниця була об'єктом чисельних перебудов внутрішнього та зовнішнього просторів, ремонтів і реставрацій, що мали різну мету та проблеми до вирішення. Зовнішній вигляд фасаду кам'яниці змінювався та переплановувався, про що збереглися лише фрагментарні дані, з яких не можливо вибудувати чітке розуміння історії пам'ятки. Реставрована пам'ятка є об'єктом комплексного типу, як за етапами історичного спорудження, ремонтів, реставрацій, так і за функціональним призначенням, внаслідок чого набула сучасного вигляду. Також це дає підстави ширше глянути на проблеми сучасних досліджень «Чорної кам'яниці» у Львові для розуміння її пам'яткоохоронної цінності.

У статті подано інформацію про важливість комплексних реставраційних досліджень у вивченні пам'яток архітектури на прикладі кам'яної споруди XVI ст. Аналіз і систематизація даних про попередні ремонти та реставрації необхідні для кращого розуміння, якою ж була кам'яниця на момент будівництва. Використано архівні джерела, мистецтвознавчі дослідження українських і польських авторів, проектні та звітні дані реставрацій різного часу, нові матеріали про реставрацію 2017–2019 рр.

За результатами проведених консерваційних і реставраційних заходів на фасаді, були виявлені залишки слідів поліхромування білокам'яної пластики окремих архітектонічних елементів і фігуративної скульптури. Окрім того, отримано цінні результати стосовно етапів попередніх реставрацій, що також є важливою інформацією стосовно розвитку реставраційної та пам'яткоохоронної справи у Львові та Галичині від початку XX ст. Нині усі зібрані дані про «Чорну кам'яницю», дають можливість створити та візуалізувати можливий давній вигляд пам'ятки та представити її ширшому загалу.

Ключові слова: архітектонічний декор, архітектура пізнього ренесансу, консервація і реставрація, поліхромія, ренесансна архітектура Львова, Ренесансна скульптура, Чорна кам'яниця, скульптура.

Solomiia OSTROVSKA,

orcid.org/0000-0001-5118-8064,

Master of Restoration,

Postgraduate student at the Department of Restoration of Works of Arts

Lviv National Academy of Arts

(Lviv, Ukraine) ostrovska_solomia@ukr.net

THE ROLE AND IMPORTANCE OF COMPLEX RESTORATION RESEARCH IN THE STUDY OF ARCHITECTURAL MONUMENTS OF THE 16th CENTURY ON SQ. MARKET № 4 IN LVIV

The main idea of the article is to present information about the importance of complex restoration research in the study of architectural monuments for example of stone building of the XVI century on Sq. Market № 4 in Lviv (The Black House).

The aim of the article is to show the importance of comprehensive research in the diverse study of the history of the monument based on the results of conservation and restoration activities in 2017–2019.

The main research methods were based on empirical, theoretical and deductive ways of reproducing chronology. Analysis and systematization of data on previous repairs and restorations is necessary for a better understanding of what the house was like at the time of construction.

The object of research is archival sources, art studies, design and reporting data of restorations of different times, new materials on the restoration of 2017–2019.

At the beginning the author describes the chronology of repairs and restorations of the Black House. As a result, the author draw a conclusion that at present, there is no specific study and consideration of all stages of the existence of the monument or the simulated appearance of the facade of the building in different periods. Due to the change of owners, over the centuries, the townhouse has been the subject of numerous alterations to interior and exterior spaces, repairs and restorations that have had different purposes and problems to be solved. The appearance of the facade of the building was changed and re-planned, about which only fragmentary data have been preserved, from which it is not possible to build a clear understanding of the history of the monument. The monument is an object of complex type, both in terms of stages of historical construction, repairs and restorations, and in terms of functional purpose. As a result, the building has acquired a modern look, which gives grounds to look more broadly at the problems of modern research of the "Black House" in Lviv to understand its monumental significance and value.

The scientific novelty of the proposed article is based on the fact that currently in Ukraine there is no art study that would collect a complete chronology of reconstructions, repairs and restorations of architectural monument.

Key words: architectural decor, late renaissance architecture, conservation and restoration, polychromy, renaissance architecture of Lviv, Renaissance sculpture, Black House, sculpture.

Постановка проблеми. Концепція сучасної реставрації пам'яток містить базисне, нероздільне усвідомлення того, що будь-який консерваційно-реставраційний захід невідривно пов'язаний із необхідністю проведення різнопланових досліджень у багатьох галузях наук. Одночасно результати таких досліджень, як і виконання консерваційно-реставраційних заходів, можуть у сумі надати нам нові знання про минуле. Така можливість випала під час проведення науково-проектних і виконання реставраційно-будівельних робіт над пам'яткою архітектури м. Львова – «Чорною кам'яницею», згідно з угодою із Львівським історичним музеєм як балансоутримувачем пам'ятки, у рамках реставраційного проекту «Реставрація Чорної кам'яниці на площі Ринок у Львові», завдяки гранту Посольського фонду США в Україні «Збереження історико-культурної спадщини» на 2016–2019 рр. Головним архітектором реставраційного проекту є Юрій Дубик, керівник проведення консерваційно-реставраційних робіт фасаду – доктор архітектури Олег Рибчинський. Нині отримано нові достатньо комплексні результати реставраційних досліджень стосовно об'єкта, накопичені нові знання про нього та стани його буття у різні періоди історії.

Актуальність теми. Пам'ятка протягом століть була об'єктом чисельних ремонтів, реставрацій і реконструкцій, які більшою мірою мали на меті вирішення нагальних проблем без комплексного бачення та підходу, що виникали в різні періоди буття споруди та стосувалися часткових змін чи перелаштувань, використання застарілих або не відповідних до технологій матеріалів. Це стало причиною руйнування та негативно вплинуло на стан збереження кам'яниці, а також сильно змінили зовнішній вигляд пам'ятки. Завдяки останній реставрації віднайдено багато знань про те, який вигляд мала кам'яниця у ранні періоди свого існування.

Аналіз досліджень і публікацій. Першим дослідником, котрий звернув увагу на історико-

мистецьку і стилістичну цінність львівського об'єкта на фоні інших пам'яток Львова, був Владислав Лозиньскі. Це відобразилося у публікаціях 1890, 1898, 1901 рр. (Loziński, 1912: 8; 1901: 9).

У 1912 р. у статті у часописі «Sztuka» Францішек Яворський називає Чорну кам'яницю «клеянодом Львова» (Jaworski, 1912: 7).

У 1935 р. у 35 томі «Бібліотека Львівська» з'являється книжка Луції Харевичевої «Czarna kamienica i jej mieszkańcy» (Charewiczowa, 1935: 6). Це дослідження й надалі залишається найбільшим компендіумом стосовно давнішої історичної долі пам'ятки та її джерельної бази. Авторка на значному матеріалі з архівних джерел простежила історію функціонування об'єкту. Багато з тих джерел зараз втрачено. Слід зазначити, що у цій праці подано і багато цінної інформації стосовно й інших кам'яниць львівської ринкової площі та їхніх мешканців.

Польська реставраційно-дослідницька школа середини ХХ ст. зробила значний внесок у проведення комплексних досліджень міщанських кам'яниць пізнього середньовіччя на наших теренах (дослідження Яна Захватовича, Мар'яна Арчинського, Станіслава Жарина, Євгеніуша Гансьоровського, Богдана Римашевські, Єжи Фрича). Це також дає підстави ширше глянути на проблеми сучасних досліджень «Чорної кам'яниці» у Львові для зрозуміння її пам'яткоохоронної значимості та цінності (Zeszyty Naukowe Uniwersytetu M. Kopernika w Toruniu, 1966: 11).

Не слід скидати з уваги комплексні напрацювання та результати реставраційних досліджень, які проводилися інститутом «Укрзахідпроектреставрація» при розробці проекту реставрації фасаду кам'яниці у 1988 р. (Архів інституту Укрзахідпроектреставрація, 1989: 1). На особливу увагу як джерело заслуговує розділ історичної довідки до цього проекту за дослідженнями Володимира Вуйцика (Вуйцик, 1991: 4; Вуйцик, Липка, 1987: 5).

Останні історичні дослідження проведені Василем Слободяном вже у рамках останнього грантового проекту (Виготовлення ремонтно-реставраційної документації пам'ятки архітектури 1588 р. будинку № 4 на пл. Ринок у Львові, 2017–2019: 3). Стосовно джерел, якими ми послуговувалися у процесі проведення пропонованого дослідження, варто зазначити основні праці, використані у процесі висвітлення останніх реставраційних реалізацій 2017–2019 рр., а саме «Завдання на реставрацію», «Звіт про обстеження», «Лабораторні висновки» й «Експертні висновки» (Ескізний проект реставрації, 2017: 2; Виготовлення ремонтно-реставраційної документації пам'ятки архітектури 1588 р. будинку № 4 на пл. Ринок у Львові, 2017–2019: 3).

Метою статті є висвітлення значення комплексних досліджень у різносторонньому вивченні історії пам'ятки на основі результатів проведених консерваційно-реставраційних заходів 2017–2019 рр. Аналіз і систематизація даних про попередні ремонти та реставрації необхідні для кращого розуміння, якою ж була кам'яниця на момент будівництва. Наукова новизна пропонованої статті сформована на підставі того, що нині в Україні відсутнє мистецтвознавче дослідження, у якому було би зібрано повну хронологію перебудов, ремонтів і реставрацій над пам'яткою архітектури, так званою «Чорною кам'яницею».

Виклад основного матеріалу. На початку 1675 р. фундаменти кам'яниці дали тріщини. Тоді був складений акт: «За наказом бурмістра ми відвідали кам'яницю пана Анчовського і там оглянули руїни в мурі спільному з одного боку пана Анчовського, а з другого – Валента Бзовського, які руїни і спільна стіна вимагають нагального порятунку, тому, що та стіна не стоїть на материковому ґрунті, яку стіну від фундаментів від брами ринкової аж до тилу кам'яниці під під'ятники склепіння сіней тесаним каменем підбудувати на три чверті від боку покійного Бзовського, тому що звідти руїна йде, через те, що стіна збувлася і з матеріалу будь-якого зведена». Тому того ж року Мартин Анчовський розпочав ґрунтовну перебудову кам'яниці, оздобив фасад скульптурою, доповнив аттиком, відреставрував портали першого і другого поверхів. У 1676 р. цехмістри мулярського цеху Львова Матвій Земба, Себастьян Виправний і Мартин Градовський повідомили про виконані роботи з перебудови стіни. Цей останній – Мартин Градовський, званий ще Вигідний, представник каменярської частини цеху є автором витесаних у камені змін і декоративних додатків.

У XIX ст. перший ремонт кам'яниці здійснила представниця родини Никоровичів –

Каєтанна Никорович у 1835 р. Щодо того, коли і як Чорна кам'яниця отримала свій темний колір фасаду, то Л. Харевицева пише: «Певні зміни та консервацію так званої від середини XIX ст. “Чорної кам'яниці”, завдячуючи патині часу та тиньками, що застосовувались при відновленні каменю фасаду, доклалась родина Никоровичів у 1835 р.». Тоді у кам'яниці були здійснені певні зміни. Бальковані стелі світлиць перекриті пласкою стелею, затиньковані різьби віконних прорізів, на партері перегороджено стіною частину приміщення, залишивши вузькі сіни. Обидва влаштували свої крамничні вітрини (Charewiczowa, 1935: 6, 121). У 1860 р. перебудовою кам'яниці зайнявся Микола Никорович. Того ж року магістрат дав дозвіл на заміну сходів, будову печей та інші вдосконалення, а у 1875 р. дах офіцини кам'яниці вкрили новими гонтами. Та вже скоро у 1882 р. магістрат почав домагатися у власників кам'яниці вкрити всі її дахи вогнетривким матеріалом (Charewiczowa, 1935: 6, 131).

Наступного року, листом від 3 квітня 1883 р., власниця кам'яниці Павліна з Никоровичів Олексінська поросила у магістрату дозволу на реконструкцію чільної кам'яниці і вогнетривке покриття дахів. Проект підписав інженер Міхал Фехтер, але фактично його розробив і мав виконати будівельні роботи знайомий родини Олексінських неуповноважений будівничий Олександр Пйотровський. Реконструкція полягала у добудові четвертого поверху на чільній кам'яниці, влаштуванні нового даху, сходів в іншому місці, переобладнанні санвузлів, а також реконструкції та переробці інтер'єрів. Будівельний уряд і магістрат проекту ці перебудови не затвердили. Запропоновано виготовити новий проект.

Уже 11 жовтня 1883 р. магістрат дав згоду на добудову четвертого поверху згідно з новим проектом, також на влаштування нового даху, реконструкцію і перенесення сходів в інше місце, реконструкцію санвузлів і переробку інтер'єрів. Ці роботи були завершені 1 жовтня 1884 р. Того ж року Пауліна Олексінська просить дозволу на реконструкцію частини флігеля і прибудову запасних сходів і санвузлів згідно з долученим проектом. Реконструкція полягала на добудові третього поверху над двоповерховим флігелем, відкритих сходів до флігеля, нової двоповерхової кухні, другорядних сходів і триповерхових санвузлів. 15 грудня того ж року магістрат дав згоду на вищезгадані будівельні роботи. 1 липня 1885 р. закінчили роботи по надбудові третього поверху на флігелі, нових триповерхових кухонь, триповерхових другорядних сходів. Магістрат дав згоду

на замешкання третього поверху флігеля і нових триповерхових, із фундаменту мурованих кухонь.

Партерові приміщення від площі Ринок займали різні крамниці. Зокрема, у колишній сіні перед перебудовою 1884 р. містився склад товарів полотняних, пізніше крамниця полотна, кальошів і чаю К. Грухоля, Майстерня капелюхів і шапок С. Пропста, після нього Торгівля прянощами та продуктами Осії Бранда, а у 1910 р. – ресторан Самуеля Райха. У давньому склепі справа перед перебудовою 1884 р. містилася крамниця прянощів і продуктів Й. Славіка, пізніше крамниця Чайковського і Келбусевича, у 1910 р. – крамниця Василя Чайковського. У 1910 р. у тильному приміщенні була майстерня жіночих суконок Е. Соколовської.

29 березня 1890 р. магістрат дав розпорядження розібрати стару крамничну вітрину в лівій частині. 2 серпня 1909 р. Олександр Чоловський звернувся до магістрату із проханням розібрати крамничну вітрину крамниці «Василь Чайковський», що заслоняла фасад будинку. 27 липня 1910 р. магістрат дав дозвіл на влаштування нової крамничної вітрини згідно із проектом (*Zeszyty Naukowe Uniwersytetu M. Kopernika w Toruniu*, 1966: 11, 15). Але існування крамниць, а особливо ресторану з кухнею і пекарнею, doprowadило кам'яницю до руїни. Тому 14 червня 1911 р. Пауліна Олексінська продала будинок адвокатові Емільові Карольові Роїнському за 150 000 корон. У цьому році він за дозволом і вказівками Грона консерваторів розпочав заходи біля його реставрації. 28 лютого 1912 р. магістрат погодився на часткову реконструкцію будинку. Гроно консерваторів погодило проект із умовою збереження вигляду будинку і його декоративних елементів. Фахівці Грона консерваторів подали інструкції, згідно з якими необхідно було реставрувати цю шістнадцятивічну кам'яницю, якої фасад повинен залишитися непорушеним, кам'яна різьба інтер'єру очищена від тиньку, гіпсу і лаків, а також відкрити профільовані балки стелі. Згідно із цими вказівками під фаховим наглядом архітекторів Роїнський здійснив відновлення кам'яниці, вклавши великі кошти (*Jaworski*, 1912: 7).

У 1926 р. місто купило Чорну кам'яницю в останнього її власника Роїнського для створення у ній історичного музею. Реставраційні роботи розпочалися 12 серпня 1929 р. реконструкція і пристосування будівлі для музейних цілей. Остаточного вигляду набув і головний портал, попередній вхідний отвір змінено на вікно, як також і портал другого магазину. Змінено планування багатьох перегородок 1 і 2 поверхів. На головному фасаді були видалені цементні вставки та проведено часткову

заміну кам'яних блоків. Поміняні пошкоджені деталі аттики. Назву «Чорна кам'яниця» будинок отримав лише у середині XIX ст., коли його пофарбували у темний колір. Один із членів комісії – історик Олександр Чоловський – пропонував змити чорний колір і повернути фасадові колір природного білого каменю, але члени вченої комісії, яка засідала з цього приводу, не погодилися. 29 листопада 1929 р. оприлюднили звіт із роботи по реставрації Чорної кам'яниці. Під час робіт виявилось, що стіна має суцільне кам'яне мурування на всю товщину. Фасад відремонтували повністю на всю висоту всіх чотирьох поверхів з аттиком. Будівельні роботи велись за проектом архітектора Вавжинця Дайчака архітекторами Вітольдом Долинським (1926–1927 рр.) та Едмундом Жиховичем (1928–1929 рр.) (*Zeszyty Naukowe Uniwersytetu M. Kopernika w Toruniu*, 1966: 11).

У квітні 1977 р. проведено побілку приміщень на всіх поверхах. Побілка зроблена емульсійною фарбою. Цю роботу виконала бригада малярів Львівської м/о СНРВМ під керівництвом бригадира Б. Джевала. Тоді ж розпочатися дослідження кам'яниці. Були здійснені попередні роботи – натурні обстеження, Володимиром Вуйциком була укладена історична довідка, проведені архітектурно-археологічні обміри та зроблені узагальнення досліджень із визначенням будівельних етапів кам'яниці (Архів інституту Укрзахідпроектреставрація, 1989: 1).

У 1989–1990 рр. провели обстеження фасаду та виготовили документацію його реставрації. Була здійснена часткова реставрація фасаду, а у середині 1990-х невідома бригада весь фасад покрила чорною фарбою фірми Saragol.

Окремо у 1998 р. співробітники інституту Укрзахідпроектреставрація провели обстеження та виготовили документацію на укріплення та реставрацію аттики фасаду.

У 2016 р. над дослідженням кам'яниці розпочалися нові науково-реставраційні роботи, метою яких була участь у грантових конкурсах для отримання стороннього фінансування на проведення консерваційно-реставраційних робіт на пам'ятці. Попередні роботи проводилися науковим співробітником ЛІМ Петром Слободяном під наглядом ГАПа Юрія Дубика (Виготовлення ремонтно-реставраційної документації пам'ятки архітектури 1588 р. будинку № 4 на пл. Ринок у Львові, 2017–2019: 3). У грудні 2016 р. був присуджений грант Посольського фонду США в Україні «Збереження історико-культурної спадщини» на 2016–2019 рр. Грантоотримувачем і замовником виконання робіт проекту – «Реставрація Чорної

кам'яниці на площі Ринок у Львові» був Львівський історичний музей.

У 2017 р. було проведено ряд передреставраційних досліджень. Водночас проводилися нові архівно-бібліографічні дослідження стосовно пам'ятки, експерт Василь Слободян (Виготовлення ремонтно-реставраційної документації пам'ятки архітектури 1588 р. будинку № 4 на пл. Ринок у Львові, 2017–2019: 3). У той же період розпочалися нові проектно-консерваційні роботи і комплексні дослідження пам'ятки, авторами якої стали: доцент Національного університету «Львівська політехніка» Ю. Дубик, старший викладач кафедра архітектури та реставрації Інституту архітектури НУ «Львівська політехніка» канд. арх. І. Бокало, доктор архітектури, доцент кафедра архітектури та реставрації Інституту архітектури НУ «Львівська політехніка» О. Рибчинський, розроблено та погоджено проект реставрації, який почали реалізувати із другої половини 2017р.

Підставами до реставрації будівлі став незадовільний стан конструктивних елементів – просідання фундаментів споруди через аварійний стан каналізаційної мережі, вимивання ґрунту під будівлею, що призводило до просідання фундаментів і утворення тріщин на стінах фасаду. Незадовільний стан дахової конструкції через невідповідність ухилу дахової конструкції стало причиною замокання дахових балок, каменю фасаду й аттику. Водовідведення через стихійно встановлений жолоб для стічної води із сусіднього будинку був причиною підвищеної вологості стін фасаду.

Вставки та перетирки цементною сумішшю фасадного каменю спричиняло затримування води через особливість такої затирки. Невідповідно підібрана синтетична фарба, якою був перемальований фасад, створила щільну паро- і повітронепроникну плівку, яка пришвидшила руйнування природного каменю, призвела до розшарування основи каменю, утворення пухирів і деструкцій. Сліди домішків гіпсу у структурі каменю фасаду зумовила утворення темної твердої та міцної плівки. На ділянках, що примикають до стічних труб, були практично змиті фарбові нашарування, починалася ерозія поверхні каменю. Фасадна скульптура, аттик і архітектурна декорація зазнали атмосферних і біологічних пошкоджень. Кріплення аттику за допомогою металевих швелера спричинило сильне кородування металу, яке теж негативно вплинуло на стан різьблених елементів.

Головними завданнями цього реставраційного проекту було проведення ремонтно-реставраційних робіт і реставрація фасаду та білокам'яного

декору, а також вертикальне та горизонтальне водовідведення із внутрішнього подвір'я та ремонт внутрішнього простору вестибюлю у цокольному рівні, планові реставраційні роботи кам'яного оздоблення головного фасаду та скульптур на ньому, а також реставрація та відновлення штукатурки та ліпних обрамувань дворових фасадів. Реставрацію різьблених білокам'яних елементів головного фасаду виконували у два етапи:

- пробні задачі та розкриття;
- реставрація поверхні білокам'яних рустів, карнизів, обрамування вікон і дверей.

Зондажі виконувалися методом розчищення до первісної поверхні, обстеженням і прийняттям рішення щодо можливості та доцільності їх збереження.

У виготовленій ремонтно-реставраційній документації пам'ятки архітектури було визначено технічний стан будівлі, здійснено дослідження стану головного фасаду та матеріали, якими він був виконаний, проаналізовано ранню документацію та складено план послідовних реставраційних заходів. Також було здійснено огляд технічного стану конструктивних і архітектурних елементів Чорної кам'яниці, а саме:

- цегляного та кам'яного мурування стін і склепінь; кам'яного мурування низу стін;
- білокам'яних елементів фасаду діамантових рустів різьбленого архітектурного декору, скульптурних барельєфів;
- білокам'яної різьби та скульптури аттику й окремі частини аттику. Деякі частини будівлі, а саме флігель внаслідок замокань був у аварійному стані.

На цьому ж етапі комплексних реставраційних досліджень здійснено відбір проб і зняття зондажів на різних ділянках фасаду, внутрішнього дворику й інтер'єру першого поверху будинку. Зондажі на фасаді виконувалися методом стратиграфічного поетапного розчищення від верхніх поступово до нижнього шарів. На фасаді кам'яниці були знайдені сліди мінеральних пігментів і зв'язуючого на різних ділянках фасаду та скульптури. Також були проведені лабораторні хімічні дослідження за допомогою комплексних методів світлової мікроскопії (Виготовлення ремонтно-реставраційної документації пам'ятки архітектури 1588 р. будинку № 4 на пл. Ринок у Львові, 2017–2019: 3).

У ході проведених робіт через численні попередні ремонти та реставрації фасаду поверхня каменю фасаду неодноразово перетиралася та перемальовувалася внаслідок пізніших ремонтних і реставраційних робіт із застосуванням синтетичних композицій і шпаклівок на основі цементних зв'язуючих. Практично вся поверхня

фасаду перетерта вапняно-цементною емульсією та перемальована фарбами чорного кольору на основі цинкових і титанових білил на основі різних зв'язуючих, у тому числі й акрилі. Поліхромію було знайдено у:

- сандрику вікна першого поверху (темно-охристий колір);
- кронштейні замкового каменю вікна першого поверху;
- сандрику вікна другого поверху;
- залишки пігменту червоного кольору на скульптурі святого Мартина (на плащі);
- залишки пігменту червоного кольору на скульптурі святого Лоренцо;
- сліди блакитного та червоного кольорів на скульптурі Богородиці, а саме омофорі та плащі, також сліди мінерального золота на німбі.

Через атмосферні чинники та природне старіння вапняний набіл руйнувався і тому пізніше багаторазово перетирався та доповнювався розчинами із різним складом і перефарбовувався. На поверхні були виявлені численні різночасові нашарування:

- залишки гіпсу, знайдені у порах вапняку;
- залишки цинкових і титанових білил попередніх пофарбувань;
- оксиди заліза у складі залишків червоного та чорного пігментів, які лежать на забрудненому та засилікатизованому шарі та на цементних вставках – результат пізнішої реставрації;
- залишки мінеральних пігментів рожево-бежевого кольору, що містять вохру, розбілену крейдою на основі органічного зв'язуючого (Виготовлення ремонтно-реставраційної документації пам'ятки архітектури 1588 р. будинку № 4 на пл. Ринок у Львові, 2017–2019: 3).

Висновки. Уся скульптурна декорація разом з аттиком походять із другої половини XVII ст., коли кам'яниця була перебудована її тогочасним власником Мартином Анчевським.

Метою ремонтів із XVI по XVIII ст. було виправлення конструкційних проблем у будинку, зміни внутрішнього планування під потреби тогочасних власників, доповнення та добудови будинку.

Перша достатньо ґрунтовна реставрація відбулася у 1911 р. на прохання др. Е. Роїнського про надання рішення на реконструкцію. Видано дозвіл із урахуванням думки Грона консерваторів Східної Галичини з додатком інструкції, як виконати реставрацію цієї пам'ятки, фасад якої не повинен бути зміненим, внутрішня кам'яна орнаментация повинна була бути звільненою від тиньків, гіпсів і перемальовань, а також відкриті

профільовані сволоки. Відповідно до цього проекту під фаховим керівництвом власник власним коштом провів відновлення споруди.

До XX ст. Чорна кам'яниця була у постійній власності окремих родин і виконувала свої житлові функції. У цей період переважно виконувалися численні ремонти, що мали на меті виправлення певних проблем, зміну плану дому під потреби власників та орендарів; виправлення нагальних проблем конструкції будинку та розширення приміщень. У XX ст. вперше на кам'яницю починають дивитись як на цінність і пам'ятку – як історичну, так і мистецьку, тому до вирішення проблем починають підходити комплексно. Чільне місце у проектах реставрації посідають питання про повернення до автентичності та відновлення давніх форм.

Важливою інформацією для сучасників є те, що питання відновлення автентичного кольору фасаду гостро стояло при реставрації 1926–1929 рр. Луція Харевицева подає, що метою реставрацій 1911 і 1929 рр. було відкриття давніх форм, усунення невідповідного поділу приміщень і тинькувань пізніших часів.

Останні реставраційні роботи над фасадом Чорної кам'яниці дали змогу ґрунтовно вивчити та зрозуміти, як виглядала пам'ятка на момент її створення, причини її численних перемальовань і реставрацій із застосуванням синтетичних композицій і шпаклівок на основі цементних зв'язуючих.

Загалом результати реставрації та натурних досліджень підтверджують здогади про існування традиції поліхромування фасадів львівських ринкових кам'яниць у XVII ст. відповідно до подібних тенденцій у культурі великих міст Центрально-європейського регіону.

Виявлення таких ділянок із реконструкцією поліхромії дозволить відтворити стилістично цілісний вигляд історичної споруди на певний історичний період, підвищить естетичну виразність об'єкта та забезпечують високий ступінь достовірності відтворень.

За результатами проведених консерваційних і реставраційних заходів на фасаді були виявлені численні залишки слідів поліхромування діамантового русту фасадних квадратів, білокам'яної пластики окремих архітектонічних елементів і фігуративної скульптури фасаду. Окрім того, отримано цінні результати стосовно етапів попередніх реставрацій, що також є важливою інформацією щодо розвитку реставраційної та пам'яткоохоронної справи у Львові та Галичині у кінці XIX та у першій пол. XX ст.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Архів інституту Укрзахідпроектреставрація, спр. Л-71-24. Заключення згідно до результатів технологічного та натурного дослідження стану матеріалів фасаду. К. Козлова, О. Рочняк, М. Долинська. 1989.
2. Ескізний проект реставрації. Виготовлення ремонтно-реставраційної документації пам'ятки архітектури 1588 р. будинку № 4 на пл. Ринок у Львові. Т. 3, Кн. 1.
3. Виготовлення ремонтно-реставраційної документації пам'ятки архітектури 1588 р. будинку № 4 на пл. Ринок у Львові. Робоча документація реставрації. Т. 1–5.
4. Вуйцик В. С. Державний історико-архітектурний заповідник у Львові. Львів : Каменяр, 1991. 175 с.
5. Вуйцик В. С., Липка Р. М. Зустріч зі Львовом. Львів : Каменяр, 1987. 175 с.
6. Charewiczowa L. Czarna kamienica i jej mieszkańcy. Biblioteka Lwowska. T. XXXV. Lwów : Towarzystwa Miłośników Przeszłości Lwowa, 1935. 160 s.
7. Jaworski Fr. Czarna kamienica we Lwowie. *Sztuka*. 1912. № 1. 61–64 ss.
8. Loziński Wl. *Sztuka Lwowska w XVI i XVII wieku*. Lwów : Księgarnia H. Altenberga, 1901.
9. Loziński Władysław. *Patrycyat i mieszczaństwo Lwowskie w XVI i XVII wieku*. Lwów : Cymbrowicz i Schmidt, 1890. S. 52; S. 285–286.
10. Wiczkowski J. *Lwów, jego rozwój i stan kulturalny oraz przewodnik po mieście*. Lwów, 1907.
11. *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu M. Kopernika w Toruniu. Nauki Humanistyczno-Społeczne, № 16. Zabytkoznawstwo i Konserwatorstwo, № 1*. Toruń: Uniwersytet M. Kopernika w Toruniu. 1966. 210 ss.

REFERENCES

1. Arkhiv instytutu Ukrzakhidproektrestavratsiia, spr. L-71-24. Zakliuchennia zghidno do rezultativ tekhnolohichnoho ta naturnoho doslidzhennia stanu materialiv fasadu. K. Kozlova, O. Rochniak, M. Dolynska. 1989. [Archives of the Ukrzakhidproektrestavratsiia Institute, file no. L-71-24. Conclusion according to the results of technological and field research of the state of facade materials. K. Kozlova, O. Rochnyak, M. Dolyns'ka.] 1989. [in Ukrainian].
2. Eskiznyi proekt restavratsii. Vyhotovlennia remontno-restavratsiinoi dokumentatsii pamiatky arkhitektury 1588 r. budynku № 4 na pl. Rynok u Lvovi. [Preliminary restoration project. Preparation of repair and restoration documentation of the architectural monument of 1588 of the building № 4 on Sq. Market in Lviv]. T.3, Kn 1. [in Ukrainian].
3. Vyhotovlennia remontno-restavratsiinoi dokumentatsii pamiatky arkhitektury 1588 r. budynku № 4 na pl. Rynok u Lvovi. Robocha dokumentatsiia restavratsii. [Preparation of repair and restoration documentation of the architectural monument of 1588, house № 4 on Sq. Market in Lviv. Work of restoration documentation]. T.1–5. [in Ukrainian].
4. Vuitsyk V. S. Derzhavnyi istoryko-arkhitekturnyi zapovidnyk u Lvovi. [State Historical and Architectural Reserve in Lviv] Lviv: Kameniari, 1991. 175 p. [in Ukrainian].
5. Vuitsyk V. S., Lypka R. M. Zustrich zi Lvovom. [Meeting with Lviv]. Lviv: Kameniari, 1987. 175 p. [in Ukrainian].
6. Charewiczowa L. Czarna kamienica i jej mieszkańcy. Biblioteka Lwowska. [The Black House and its inhabitants.] T. XXXV. Lwów: Towarzystwa Miłośników Przeszłości Lwowa, 1935. 160 s. [in Polish]
7. Jaworski Fr. Czarna kamienica we Lwowie. [A Black House in Lviv]. *Sztuka*. 1912, № 1. 61–64 ss. [in Polish].
8. Loziński Wl. *Sztuka Lwowska w XVI i XVII wieku*. [Lviv art in the 16th and 17th centuries] Lwów: Księgarnia H. Altenberga, 1901. [in Polish].
9. Loziński Władysław. *Patrycyat i mieszczaństwo Lwowskie w XVI i XVII wieku*. [The patriciate and bourgeoisie of Lviv in the 16th and 17th centuries.] Lwów: Cymbrowicz i Schmidt, 1890. S. 52; S. 285–286. [in Polish].
10. Wiczkowski J. *Lwów, jego rozwój i stan kulturalny oraz przewodnik po mieście*. [Lviv, its development and cultural condition, and a city guide]. Lwów, 1907. [in Polish].
11. *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu M. Kopernika w Toruniu. Nauki Humanistyczno-Społeczne, № 16. Zabytkoznawstwo i Konserwatorstwo, № 1*. [Scientific Journals of the M. Copernicus University in Toruń. Humanities and Social Sciences, № 16. Monuments and Conservation, № 1.] Toruń: Uniwersytet M. Kopernika w Toruniu. 1966. 210 ss. [in Polish].

УДК 730:739

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-3>**Юрій ПЕТРИШИН,**

orcid.org/0000-0002-1924-7068

аспірант кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) art2022@ukr.net

СКУЛЬПТУРНІ АНОТАЦІЙНІ ДОШКИ ІМЕННИХ ВУЛИЦЬ ІВАНО-ФРАНКІВСЬКА

У статті розглядається специфіка рельєфних анотаційних дощок, які встановлені визначним особам, на честь яких названо вулиці Івано-Франківська. Оскільки скульптурні дошки є безпосередніми елементами процесу формування міського середовища, а також містять символічне, пам'ятне наповнення, створення таких об'єктів має важливе історичне, краєзнавче, культурологічне та мистецьке значення і потребує відповідного дослідження. У нашій статті сфокусовано увагу на: пластичних особливостях; портретній схожості осіб, представлених на досліджуваних об'єктах; функціональному навантаженню, яке несуть досліджувані взірці; взаємодії скульптурних дощок з урбаністичним простором тощо. Виокремлено анотаційно-скульптурні дошки, які представляють відомих культурних і громадських діячів, на честь яких названо вулиці, в окрему типологічну групу і представлено в статті за алфавітним принципом. Представлені репрезентативні зразки встановлені в період кінця ХХ – першої третини ХХІ століття, а саме за часів становлення Незалежності, що не могло не вплинути на стилістику та ідеологію. Власне, саме в цей час на Івано-Франківщині з'являються численні художньо-меморіальні об'єкти національного змісту. У нашій статті представлено меморіальні таблиці провідникам ОУНУПА, політ'язням, повстанцям, громадським діячам, що проповідували національні ідеї тощо. Окрему групу на Франківщині становлять меморіальні дошки релігійної тематики, що найчастіше увічнюють служителів церкви або окремі християнські події, а також рельєфні дошки, присвячені науковим, літературним та культурно-мистецьким діячам. Розглянуто творчість місцевих скульпторів, які є авторами представлених об'єктів. Стисло проаналізовано історіографію, яка є дотичною до досліджуваної проблематики, адже спеціального дослідження не виявлено, що підсилює правильність вибору і актуальність нашого дослідження. Зроблено висновки щодо особливостей та специфіки творення даних об'єктів у міському архітектурному середовищі Івано-Франківська. На прикладі досліджуваних скульптурних дощок виявлено основні тенденції та принципи регіональної ідентичності.

Ключові слова: анотаційні дошки, скульптура, міське середовище.

Yuriy PETRYSHYN,

orcid.org/0000-0002-1924-7068

Graduate Student at the Department of Visual Art, Decorative and Applied Arts, And Restoration
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) art2022@ukr.net

SCULPTURAL ANNOTATION BOARDS OF IVANO-FRANKIVSK STREETS NAMED AFTER PROMINENT PEOPLE

The article explores the specifics of textured annotation boards, which are installed on the streets of Ivano-Frankivsk in honor of prominent people. Just as sculptural plaques are direct contributors to the process of forming the urban environment, as well as have symbolic and memorable meaning, the creation of such objects has important historical, local, cultural, and artistic significance and requires appropriate research. Our article focuses on plastic features; portrait resemblance of persons represented at the studied objects; the functionality of the studied samples; the fit of sculptural boards into urban environment, etc. Annotation-sculptural boards are representing famous cultural and public figures, in whose honor the streets are named, and are divided into a separate typological group and presented in the article in alphabetical order. The presented samples were installed during the period of the end of the XX - the first third of the XXI century, predominantly during the Independence time, which inevitably influenced the style and ideology. In fact, it is at this time in Ivano-Frankivsk region that numerous art and memorial objects of national content appear. Our article presents memorial plaques to OUN UPA leaders, political prisoners, insurgents, public figures who preached national ideas, and more. A separate group in the Frankivsk region consists of religious memorial plaques, which often commemorate church ministers or individual Christian events, as well as relief plaques dedicated to scientific, literary and cultural artists. The works of local sculptors are studied, who are also the creators of the presented objects. Historiography, which is relevant to the researched topics, is briefly analyzed, because a specific study has not been found, which makes it more accurate and relevant. Conclusions are made based on the features and specifics of the creation of these objects in the urban architectural environment of Ivano-Frankivsk. The main tendencies and principles of regional identity are revealed in the example of the studied sculptural boards.

Key words: annotation boards, sculpture, urban environment.

Постановка проблеми. Важлива роль у формуванні образу міста відводиться меморіальним та анотаційним дошкам. Вони не лише є естетичним складником міста, а й розповідають про його видатних мешканців, про історичні події, про імена відомих осіб, на честь яких названо вулиці міста. Меморіальні та анотаційні дошки за своїми художньо-стилістичними, пластичними якостями є органічною частиною скульптури як виду образотворчого мистецтва в поєднанні з архітектурою. Така дошка (в діаспорі – таблиця) – пам'ятний знак, встановлений на нерухомих історико-культурних об'єктах чи пам'ятних місцях, із текстом, що розкриває зв'язок історико-культурного об'єкта з історичними подіями чи визначними діячами. Як правило, композиція дошки передбачає місце для покладання квітів.

Аналіз досліджень показав, що, незважаючи на велику кількість об'єктів, які розташовані на території Івано-Франківщини, вони не отримали комплексного теоретичного осмислення ні з позицій сучасної української культурології, ні з мистецтвознавчого погляду. Досліджуючи цю тему, ми звернулись до загальних праць Г. Карась (Карась та інші, 2012:180), В. Шпільчак (Шпільчак, 2011:296), однак там містяться дані довідкового характеру щодо феномена скульптурних меморіальних дощок та їх функціонування в міському просторі. Більше інформації знаходимо в наукових розвідках А. Єфімової (Єфімова, 2014), І. Мельника (Мельник, 2012:320), які стосуються специфіки меморіальних дощок Західної України, але акцент зроблено на зразках Львівщини і не сфокусовано увагу на об'єктах Івано-Франківщини. Отож, як бачимо, спеціальне дослідження щодо вибраної тематики відсутнє в мистецтвознавчій науці, що значно підсилює актуальність обраної теми.

Мета статті – з'ясувати специфіку рельєфних анотаційних дощок, які встановлені видатним особам, на честь яких названо вулиці Івано-Франківська, та виявити основні мистецькі здобутки цих скульптурних творів. **Об'єктом дослідження** є скульптурні анотаційні дошки Івано-Франківська, встановлені на честь видатних осіб, іменами яких названо вулиці міста.

Виклад основного матеріалу. Анотаційні дошки, які інформують про імена вулиць, площ, становлять окрему типологічну групу. Огляд саме таких основних анотаційних дощок міста пропонуємо розглянути та проаналізувати. Дошки представлено за алфавітним принципом.

БАНДЕРА Степан (1909-1959) – український політичний діяч, головний провідник Організації

українських націоналістів (Іл. 1). Найменування вулиці іменем Степана Бандери в Івано-Франківську, а згодом відкриття йому меморіальної дошки – це віхи знакових історичних подій. Дошку було встановлено на одному з найвищих у місті будинків, на розі вулиць Незалежності та С. Бандери. Висотна адміністративна споруда поруч із театром ім. І. Франка є важливим архітектурним акцентом у міській забудові.

Анотаційна дошка була відкрита 17 жовтня 1999 р. Довкола бронзової рельєфної дошки із зображенням півфігури С. Бандери розміщено рельєфний декор, який є інтерпретацією хреста, що додає монументальності, знаковості та урочистості. Рішучий погляд головного провідника ОУН посилює динамічний рух краватки. Дошка архітектурно вдало вписана у фасад споруди, де передбачено місце для покладання вінків, квітів, для встановлення прапорів під час проведення святкових та масових заходів.

БАЧИНСЬКИЙ Лев (1872-1930), адвокат, громадсько-політичний діяч. Анотаційну дошку віцепрезиденту ЗУНР, послу до Віденського парламенту Л. Бачинському встановлено на розі будинку по вулиці Л. Бачинського і Вічевого майдану. Твір є радше не дошкою, а повнооб'ємним бронзовим скульптурним погруддям, яке розміщене в кутовій ніші будинку.

Автор роботи, прикарпатський скульптор Август Басюк, зосередився на передачі портретних характеристик діяча. У пластично вирішеному образі погруддя відчувається вольовий, рішучий погляд державника. Відомо, що одного разу Л. Бачинський виступав упродовж 13 годин поспіль з проблем мови у Львівському університеті. Такі кутові дошки цікаві тим, що, якщо їх споглядати в русі, відкриваються різні ракурси.

ВИСОЧАН Семен (? -1666), військовий діяч, керівник селянського повстання (Іл. 2). Анотаційна дошка С. Височану композиційно вдало встановлена на стіні чільного будинку по вулиці С. Височана. Скульптор Богдан Гладкий виконав її з бронзи і каменю. На гранітній горизонтальній дошці способом карбування у лівій частині виконано динамічні силуети козаків. Бронзовий рельєф обличчя С. Височана композиційно розміщено у правій частині дошки. Професійно промодельована і пластично довершена рельєфна голова виконана у динамічному ракурсі, погляд акцентовано у бік козаків, що віддаляються. Головний убір ватажка додає динаміки композиції.

На дошці поміщена емблема Українського реєстрового козацтва з девізом: «Духовність і патріотизм», оскільки саме ця патріотична організація

є замовником дошки, а її автор Б. Гладкий – членом міської організації Українського реєстрового козацтва. Цікава декоративно-ужиткова знахідка цієї композиції – використати кований з металу сагайдак для стріл окремо під дошкою як місце для покладання квітів.

ГРУШЕВСЬКИЙ Михайло (1866-1934), *історик, перший президент УНР (Лл. 3)*. Бронзова анотаційна дошка першому президенту України встановлена на триповерховому будинку початку ХХ ст. у середмісті на вулиці М. Грушевського. Архітектор і скульптор, виготовляючи цю дошку, вдало використали архітектурну ситуацію з перепадом фасадних стін.

Дошка складається з двох частин, з'єднаних між собою під невеликим кутом. На більшій лівій горизонтальній частині дошки розміщений невисокий рельєфний портрет історика в окулярах з характерною незмінною великою бородою. Портрет виконано у фас, в овалі, з використанням обабіч портрету декору у вигляді діагональної сітки. Права частина дошки – текстова інформація про М. Грушевського.

ДРАГОМАНОВ Михайло (1841-1895), *історик, літературознавець, філософ, громадсько-культурний діяч*. Автором анотаційної дошки Михайлу Драгоманову, яка встановлена на будинку № 14 по вулиці М. Драгоманова, є скульптор Володимир Довбенюк. Символічно, що вона сполучає вулиці І. Франка та М. Грушевського.

Ця дошка виконана з білого мармуру. На одному цільному прямокутному вертикальному блоці каменю високопрофесійно виконано горельєфне погруддя М. Драгоманова у вишуканому овалі, декорованому китицями калини та дубовим листям. Під рельєфом розміщена текстова частина дошки.

КОНОВАЛЕЦЬ Євген (1891-1938), *полковник армії УНР, командир Січових Стрільців, засновник і провідник ОУН (Лл. 4)*. Анотаційну дошку з бронзи на будинку на розі вулиць Є. Коновальця та Січових Стрільців виконали скульптори Август Басюк, Ігор Добровольський та архітектор Петро Рибчак.

Провідник зображений погрудно, як трибун, опершись правою рукою на прямокутний об'єм, де розміщена текстова частина дошки. Автори вдало розвернули композицію півфігури, м'яко списавши з тлом її ліву частину. Акцент зроблено на обличчі і руці, очевидна і переконлива портретна схожість. Нижче дошки передбачене місце для покладання вінків.

ЛЕПКИЙ Богдан (1872-1941), *письменник, педагог, вчений, громадсько-культурний діяч*. Місце для встановлення цієї анотаційної дошки було обрано не зовсім вдало, оскільки вона погано

проглядається з вулиці Б. Лепкого на суцільній стіні каскадного фасаду будинку. Для встановлення дошки був влаштований творчий конкурс, у якому перемогла робота лауреата Шевченківської премії скульптора Василя Вільшука.

На вертикальній дошці зі світлого каменю розміщено бронзовий профіль Б. Лепкого, що дивиться угору, а в кам'яному рельєфі зображено лелек, що відлітають. Дошка розміщена доволі високо – ця обставина значно утруднює прочитання супроводжуючого тексту.

МАЗЕПА Іван (1639-1709), *український військовий, політичний і державний діяч, гетьман*. Дошка гетьману України Івану Мазепі встановлена за сприяння Українського реєстрового козацтва 20 листопада 2011 р. на будинку № 2 по вулиці І. Мазепи. Автор анотаційної дошки, скульптор Богдан Гладкий, виконав її з бронзи та граніту.

Пластично дошка виконана на високому мистецькому рівні. Композиція рельєфу має вигляд барокового картуша, у якому розміщена півфігура гетьмана з відповідними атрибутами влади. Обличчя промодельовано професійно, стилєво помітна пластична мова львівської скульптурної школи, до якої причетний автор. Однак, якби обабіч дошки були долучені два прямокутні гранітні рамена, як у горі і внизу, де розміщена текстова частина, сама дошка мала б форму хреста, що додало б їй ще більшої виразності.

МСТИСЛАВ (1898-1993), *перший патріарх УАПЦ, в миру Степан Скрипник, племінник Симона Петлюри (Лл. 5)*. Анотаційна дошка встановлена на церкві Покрови Богородиці (Вірменській) в Івано-Франківську. Площа перед храмом названа на честь патріарха Мстислава, який бував на Прикарпатті в буремні дев'яності роки ХХ ст., де виступав на велелюдних мітингах.

Дошка виконана з бронзи, має форму вертикального прямокутника з заокругленим верхом і низом. По периметру вона оздоблена кованим орнаментальним декором. Профіль обличчя патріарха виконано у низькому рельєфі, повернуто у бік входу до храму.

ПАВЛИК Михайло (1853-1915), *український політичний діяч, публіцист, письменник*. М. Павлик був приятелем І. Франка, М. Драгоманова, В. Стефаніка. Анотаційна дошка встановлена на будинку за адресою: вулиця М. Павлика, 4. Автором дошки є прикарпатський скульптор В. Довбенюк.

У цій роботі, а саме у пластичному трактуванні голови письменника, відчувається київська скульптурна школа. Дошка вишукана за силуетом, містить атрибути письменника: каламар, перо, а також українські символи: китицю калини та смереки. Дошка була встановлена на будинку, до

якого робилась прибудова, що перекривала можливість існування дошки в такому місці. Наразі місце її перебування невідоме.

САЄВИЧ Микола (1885-1944), *громадський і військовий діяч Галичини, лісівник-практик, доктор філософії, права та лісівництва*. Відкрита анотаційна дошка в червні 1999 р. Вона водночас меморіальна й анотаційна, оскільки розміщена на будинку, де проживав М. Саєвич, а вулиця, де розташований будинок, теж названа на його честь.

Скульптор А. Басюк виконав пластичний рельєф півфігури у профіль, рука підтримує чоло, виразно промодельована голова. Ліворуч текстової частини зображено рельєф з дубових листків, що вказує на професійну діяльність М. Саєвича. Силует дошки добре вписався у площину стіни будинку. Нижче дошки передбачено місця для покладання вінків.

САХАРОВ Андрій (1921-1989), *вчений, правознавець (Лл. 6)*. Анотаційна дошка встановлена на будинку по вулиці А. Сахарова і відкрита 15 грудня 1990 р. Виконана зі штучного каменю скульптором Світланою Топорковою.

Символічно, що вулиця, яка за тоталітарних часів мала назву Чекістів, у період демократичних перетворень дістала назву академіка Андрія Сахарова, профіль якого відтворений у камені. Складається враження, що вчений-атомник, фізик, інтелігент, дисидент наче відвернувся від будинку КДБ, що далі. Образ вченого самозаглиблений, він опертий на руку в момент роздумів.

СЛІПІЙ Йосиф (1892-1984), *митрополит, Кардинал Української Греко-католицької церкви (Лл. 7)*. Анотаційна дошка встановлена на вулиці імені Йосипа Сліпого (бувша вул. Трускавецька, поруч з вул. Незалежності 195/6), на фасаді багатоповерхової новобудови. Автором цієї дошки є В. Довбенюк.

Дошка виконана з бронзи і каменю у вигляді арки, яка на вершині творить фрагмент хреста, до якого йде напис «Слуга Божий Йосиф Сліпий». У камені розміщено шрифтову композицію, і на ньому ж вмонтований відлитий у бронзі рельєф фігури Й. Сліпого на повний зріст у митрополичому облаченні.

СТЕЦЬКО Слава (1920-2003), *українська політична діячка, дружина Ярослава Стецька, депутат ВРУ*. Вулиця названа на честь Слави Стецько, до перейменування – імені Степана Тудора. Ярослава Стецько відіграла велику роль у становленні Української держави, тому увіковічення її у назві вулиці і встановлення анотаційної дошки на її честь є закономірним.

Дошка виконана у формі прапора з темного каменю, на якому розміщено бронзовий рельєф

С. Стецько та шрифтові написи, серед яких є слова: «Хай забудеться моє ім'я, але хай вічно живе Україна».

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ Богдан (1595-1657), *український військовий, політичний та державний діяч, гетьман (Лл. 8)*. У композиції цієї анотаційної дошки як основу використано архітектурне гранітне оздоблення фасаду будинку по вулиці Б. Хмельницького. Композиційно вона схожа з дошкою С. Височану, оскільки автором її є Б. Гладкий і встановлена вона за сприяння Українського реєстрового козацтва.

Рельєфний бронзовий портрет Б. Хмельницького розміщено зліва, а праворуч – кована композиція з військових козацьких атрибутів. Оскільки виконати текст безпосередньо на стіні технічно складно, автором було використано накладну гранітну дошку, яка за силуетом відповідає площі між рельєфними елементами. У цій дошці також використано кований сагайдак як місце для покладання квітів.

ШЕВЧЕНКО Тарас (1814-1861) *український письменник, поет, художник*. Вулиця імені Т. Шевченка є однією з найпрезентабельніших в Івано-Франківську. На відзначення 175-річчя від Дня народження Кобзаря на будинку по вулиці Шевченка було встановлено анотаційну дошку.

Дошка авторства С. Топоркової відлита у бронзі, наче зігнута, оскільки повторює форму архітектурної поверхні будинку і візуально складається з двох частин: на одній – виразний профіль Кобзаря, на іншій – динамічне продовження одягу плечового поясу та текстова частина. Профіль повернуто у бік вулиці, що веде до міського парку імені Т. Шевченка і розпочинає її. Під дошкою встановлена поличка для покладання квітів.

Висновки. Скульптурні анотаційні дошки іменних вулиць Івано-Франківська є важливим надбанням у культурно-мистецькій скарбниці Прикарпаття. Окрім мистецької вартості, вони мають просвітницький, виховний, патріотичний характер. Нами було проаналізовано 16 скульптурних дощок, створених наприкінці ХХ – поч. ХХІ ст. різними авторами, і тому чітко простежується творча манера кожного з них. Однак варто відзначити, що є певні проблеми з атрибуцією деяких об'єктів, оскільки над ними могла працювати група майстрів і, відповідно, втрачається однорідна стилістика. Оскільки репрезентативні взірці є безпосередніми елементами процесу формування міського середовища, то нами була зацентрована увага на тих об'єктах, які дещо негармонійно вписані в урбаністичний простір. У подальших розвідках плануємо проаналізувати інші типологічні групи дощок (анотаційні, друковані на склі тощо) і провести певний порівняльний аналіз.

ДОДАТКИ



Ілюстрація 1



Ілюстрація 2



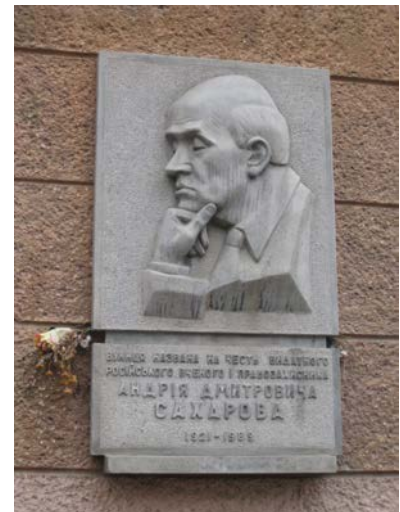
Ілюстрація 3



Ілюстрація 4



Ілюстрація 5



Ілюстрація 6



Ілюстрація 7



Ілюстрація 8

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Єфімова А. Меморіальні дошки та формування міської ідентичності в західноукраїнському регіоні наприкінці ХХ – початку ХХІ століття. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Культурологія»*. 2014. Випуск 16. С. 158-166.
2. Культурно-мистецька панорама Івано-Франківська: 350-річчю надання місту магдебурзького права присвячується : монографія / гол. авт. кол. Г. Карась та ін. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2012. 180 с.
3. Мельник І., Масик Р. Пам'ятники та меморіальні таблиці м. Львова. Львів : Априорі, 2012. 320 с.
4. Шпільчак В., Соколовський З., Головатий М. Станиславів – Івано-Франківськ: Місто давнє і сучасне. Львів: Світ, 2011. 296 с.

REFERENCES

1. Yefimova A. Memorialni doshky ta formuvannya miskoi identychnosti v zakhidnoukrainskomu rehioni naprykintsi XX – pochatku XXI stolittia. [Memorial boards and the formation of urban identities in the Western Ukraine region late XX – XXI century]. *Scientific notes of the National University "Ostroh Academy". Culturology series*, 2014, № 16, pp. 158-166 [in Ukrainian]
2. Kulturno-mystetska panorama Ivano-Frankivska: 350-richchiu nadannia mistu mahdeburzkohe prava prysviachuietsia: monohrafiia [Cultural and artistic panorama of Ivano-Frankivsk: 350th anniversary dedicated to the city of Magdeburg law: monograph] / ch. aut. count. G. Karas and others. Ivano-Frankivsk: City of NV, 2012, 180 p. [in Ukrainian]
3. Melnyk I., Masyk R. Pamiatnyky ta memorialni tablytsi m. Lvova. [Monuments and memorial tables of Lviv] Lviv: Apriori, 2012, 320 p. [in Ukrainian]
4. Shpilchak V., Sokolovskyi Z., Holovatyi M. Stanislaviv – Ivano -Frankivsk: Misto davnie i suchasne. [Stanislaviv-Ivano-Frankivsk: ancient and modern city] Lviv: Svit, 2011, 296 p. [in Ukrainian]

УДК 78.072:791.636:791.221.8:82-312.9
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-4>

Анастасія-Олена ПОЖАРСЬКА,
 orcid.org/0000-0002-9879-4771

аспірантка
 Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка
 (Київ, Україна) a.pozharska.asp@kubg.edu.ua

ОСНОВНІ ДРАМАТУРГІЧНІ ПРИНЦИПИ ФУНКЦІОНУВАННЯ МУЗИКИ У ФІЛЬМІ «ХРОНІКИ НАРНІЇ: ЛЕВ, ЧАКЛУНКА ТА ШАФА»

Стаття присвячена вивченню питання музичної драматургії у кінофільмі «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа». Було з'ясовано, що, аналізуючи кіномузику найбільш знамих і культових фільмів XXI століття у жанрі фентезі, науковці лишають цикл фільмів «Хроніки Нарнії» поза увагою. Відсутність ґрунтовних досліджень, присвячених музиці фільму «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа», зумовлює наукову новизну даної статті. Метою статті є визначення основних музичних тем, що є структурними одиницями музичної драматургії та особливостей їх взаємодії, а також виявлення основних принципів драматургії музичного складника вищезгаданого фільму. Було виділено основні музичні теми, які є основою музичної побудови фільму: це тема Нарнії, тема Аслана, тема прощання, тема сім'ї, тема захисників Нарнії, тема містера Тумнуса, тема Нарнійської коліскової, тема подорожі, тема Білої чаклунки, тема Королеви нарнії, тема Нападу. Для виконання даного дослідження було застосовано метод комплексного аналізу кіномузики за авторством Т. Шак, а також інші методи аналізу музичної драматургії, викладені у працях Т. Чернової, Л. Казанцевої, В. Бобровського, І. Соллертинського. У результаті досліджень було виявлено, що музична драматургія кінофільму «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа» належить до трьохелементного репризного драматичного сюжетно-монтажного симфонічного неоромантично-популярного типу. Основними принципами музичної драматургії є відсутність чіткої сюжетної прив'язки лейттем та налаштованість музичних тем на емоції головних героїв, спорідненість музичної мови головних персонажів, хронологічна вільність музичної стилістики та конфліктні відношення музичних тем.

Ключові слова: кіномузика, музична драматургія, музична драматургія у кіно, кіномузика фільмів жанру фентезі, Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа.

Anastasiia-Olena POZHARSKA,
 orcid.org/0000-0002-9879-4771

PhD student
 Institute of Arts of Borys Grinchenko Kyiv University
 (Kyiv, Ukraine) a.pozharska.asp@kubg.edu.ua

THE CHRONICLES OF NARNIA' MUSICAL DRAMATURGY: MAIN PRINCIPLES

The article is devoted to the music dramaturgy study in the *Chronicles of Narnia: The lion, the witch and the wardrobe* film. It has been found that by analyzing the film music of the most famous and cult films in the fantasy genre of the XXI century, scientists are ignoring the series of films "The Chronicles of Narnia". The lack of thorough research on the music of *The Chronicles of Narnia: The Lion, the Witch and the Wardrobe* determine the scientific novelty of this article. The aim of the article is to determine the main musical themes that are the structural units of musical dramaturgy and the peculiarities of their interaction, as well as to identify the basic principles of dramaturgy of the musical component of the above film. The main musical themes were identified as the basis for the musical construction of the film: the theme of Narnia, the theme of Aslan, the theme of farewell, the theme of family, the theme of the defenders of Narnia, the theme of Mr. Tumnus, the theme of Narnia's lullaby, the theme of travel, the theme of Narnia, the theme of the Attack. To perform this study, the method of complex analysis of film music by T. Shak was used, as well as other methods of analysis of musical dramaturgy, set out in the works of T. Chernova, L. Kazantseva, V. Bobrovsky, I. Sollertinsky. As a result of research, it was found that the musical drama of the film "The Chronicles of Narnia: The Lion, the Witch and the Wardrobe" belongs to the three-element reprise dramatic plot-editing symphonic neo-romantic-popular type. The main principles of musical drama are the lack of a clear plot of the leitmotif and the mood of musical themes on the emotions of the main characters, the kinship of the musical language of the main characters, chronological freedom of musical style and conflicting musical themes.

Key words: cinema music, musical dramaturgy, cinema musical dramaturgy, fantasy cinema music, *Chronicles of Narnia: The lion, the Witch and the wardrobe*.

Постановка проблеми. Фільм «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа» є екранізацією роману Клайва Стейнпльза Льюїса, який був виданий у 1950 році. У ньому описані пригоди дітей сім'ї Певенсі – Пітера, С'юзен, Едмунда та Люсі, які евакуюються з Лондона під час бомбардувань у період Другої Світової війни у замський дім професора Кірка. Там вони знаходять у шафі чарівну країну – Нарнію, де з допомогою могутнього лева Аслана перемагають лиху Білу Чаклунку, через яку у Нарнії вічна зима. Дана книга є першою з циклу із семи книг, які оповідають пригоди дітей, що із нашого світу потрапляють у світ магії та чаклунства. Головні герої у різних книгах циклу змінюються (наприклад, діти сім'ї Певенсі діють у чотирьох книгах із семи), проте їх усіх поєднує те, що вони так чи інакше опиняються в Нарнії, де переживають свої пригоди.

Екранне втілення вищезгаданої книги вийшло у кінопрокат у грудні 2005 року і є досить точною кіноадаптацією твору К. Льюїса. Фільм дістав схвальні рецензії критиків та був успішним у прокаті. Режисером фільму виступив Ендрю Адамсон за підтримки кіностудій Волт Дісней Пікчерз та Волден Медіа.

Музичне оформлення картини зробив голлівудський композитор Гаррі Грегсон-Вільямс, який створив оригінальні композиції до фільму. Під час запису музики композитор використовував Симфонічний оркестр Голлівудської студії, а також хор з Еббі Студіо. Також для посилення екзотичності та унікальності були використані народні інструменти, зокрема дудук – для озвучення Нарнійської колискової. Використовувались і електронні інструменти, хоч і у незначних кількостях.

Хоча музичний складник фільму «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа» був відзначений і критиками, і глядачами, науковці, які досліджують музику кінофільмів фентезі, оминули увагою даний фільм. Не було знайдено жодної україномовної або англійської наукової публікації, яка була би присвячена саме питанню музики вищезгаданого фільму. Як наслідок, не було знайдено і публікацій, присвячених питанням музичної драматургії даного фільму. Більшість науковців, що торкається у своїх роботах питання функціонування музики у фільмах фентезі, переважно беруть за об'єкт дослідження музику з трилогії фільмів «Володар Перснів» (Ричков, 2013; Adams, 2010; Bernanke, 2008; Campkin, 2020; Marchwica, 2018; Rone, 2018, 2020; Shehan, 2017), дещо рідше – з циклу фільмів про Гаррі Поттера (Halfyard, 2012; White, 2018). Висока художня цінність музики фільму «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа», з одного боку, та відсут-

ність наукових публікацій – з іншого, зумовлює наукову новизну даної статті.

Аналіз досліджень. Як було зазначено вище, не було знайдено наукових досліджень, присвячених як питанню музичної драматургії фільму «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа», так і аналізу музики даного фільму в цілому. Проте існують науково-популярні огляди (Harry Gregson-Williams: A 21st Century Man, Jon Burlingame, 2006; Narnia First Listen, Mike Brennan, 2005; The Chronicles of Narnia: The Lion, the Witch and the Wardrobe – Harry Gregson-Williams, Jonathan Broxton, 2005), що за відсутності наукових робіт також може бути використано для розуміння кіномузики даного фільму.

Мета статті. Метою статті є дослідження музичного тематизму та основних принципів музичної драматургії кінофільму «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа» через виявлення типів музичної драматургії.

Матеріали і методи дослідження. Матеріалом дослідження стала музика фільму «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа». З метою аналізу музичної драматургії вищезгаданого фільму були застосовані методи аналізу кіномузики за авторством Т. Шак (Шак, 2010) та методи дослідження музичної драматургії автономних творів, викладені у роботах В. Бобровського (Бобровский, 1978) та Т. Чернової (Чернова, 1984). Стаття також спирається на вивчення музичної драматургії кіно у роботах О. Чернишова (Чернышов, 2007), О. Бут (Бут, 2010), М. Корбелли (Corbella, 2011).

Виклад основного матеріалу. Оскільки щодо фільму «Хроніки Нарнії» не існує таких розлогих і детальних характеристик музичних тем, як, наприклад, до фільмів «Володар Перснів» (Adams, 2010; Bernanke, 2008; Campkin, 2020; Marchwica, 2018; Rone, 2018, 2020; Shehan, 2017), було б доречно виділити ці теми і дати їм коротку характеристику. Сам композитор дає назву скоріше музичним епізодам, аніж власне тематичному матеріалу, що не може бути основою для музикознавчих досліджень.

Тема Нарнії є світлою і мажорною, побудована на висхідному гамоподібному русі. Найчастіше починає звучати у дерев'яних духових інструментів – флейт або гобоїв, а завершується у високого жіночого вокалу. Складається із двох речень, схожих за будовою: гамоподібний рух на октаву вгору, від домінанти до домінанти, стрибок на квінту і спуск до домінанти, а потім – оспівування домінанти. Проте не завжди дана тема звучить у повному вигляді, нерідко ми чуємо лише першу фразу. Звучить у процесі подорожі

сім'ї Певенсі на потязі, де є складовою частиною Теми подорожі, під час появи напису «Хроніки Нарнії» на екрані. У цьому разі вона виступає немовби візитівкою фільму. Також дана тема стабільно з'являється під час першого потрапляння головних героїв до Нарнії.

Тема Аслана не є темою Аслана у чистому вигляді, однак після появи даного персонажа вона часто його супроводжує, як, наприклад, під час його першої зустрічі з Пітером, С'юзен і Люсі (та першої появі Аслана на екрані), під час його чудесного воскресіння. Однак дана тема також часто з'являється під час першого візиту когось із сім'ї Певенсі до Нарнії. Вона звучить у різних інструментів – від флейт до гобоїв, у різних регістрах – від середнього до високого. Є мажорною, спокійно-стверджувальною. Мелодично вона є оспівуванням тоніки із заключним ходом на кварту.

Тема прощання є лірично-тужливою, мінорною, малорухомою, є оспівуванням основних ступенів ладу. Фактично вона є фундаментом, на якому побудується Тема сім'ї та Тема захисників Нарнії. Звучить лише один раз, у сцені прощання дітей Певенсі із матір'ю на вокзалі.

Тема сім'ї виростає з Теми прощання і є її більш рухомою версією. Дану тему виконує фортепіано на фоні струнних. Вона є мінорною, ліричною насівною, має хвилеподібний рух щодо регістру. Пізніше у її оформленні виникає жіночий вокал, який надає їй об'єму. Остання фраза теми перегукується із Темою захисників Нарнії. Дана тема виникає у багатьох «сімейних» сценах дітей Певенсі, зокрема під час посадки на потяг, коли Пітер бачить солдата, схожого на його батька. Або у сцені, де Пітер, вперше опинившись у Нарнії, перепрошує у Люсі за недовіру, і діти грають разом у сніжки.

Тема захисників Нарнії вперше з'являється у повному обсязі, коли Пітер, С'юзен і Люсі рятуються після руйнування замерзлого водоспаду. Надалі вона звучатиме переважно у сценах бойових дій, зокрема під час фінальної битви, проте вона супроводжуватиме і мирні сцени, зокрема сцену коронації та сцену останнього полювання королів та королев, під час якого ті повернуться додому. Мелодію виконують труби, що створює резонанс зі звуками сурм на полі бою. Тема є оспіваним повторенням тоніки із фінальним висхідним рухом фраз.

Тема містера Тумнуса є доволі одноманітним повторенням фраз у електричної скрипки із арпеджійованим акомпанементом у фортепіано. Мелодія є мажорною, але дещо «нерішучою» (як і сам містер Тумнус). Вперше ми чуємо її, коли Люсі

(а разом з нею і глядачі) вперше бачить містера Тумнуса – справжнього фавна. Надалі вона частково супроводжуватиме епізоди за участю цього персонажа.

Тема Нарнійської колицкової з'являється у вигляді мелодії, яку награв фавн на роздвоєній флейті (за кадром роль флейти фавна виконує дудук). Вона починається із гамоподібного руху вгору й оспівуванням верхнього тону. Фрази часто завершуються на нестійкому ступені, що створює атмосферу непевності і невизначеності. У сюжеті дана тема супроводжує сцену, коли фавн містер Тумнус, граючи на своїй флейті, насилає на Люсі зачарований сон.

Тема подорожі – одна з тих тем, яку виконує вокал (за кадром це співачка Лізбет Скотт). Одна з «найсучасніших» тем відтворює стилістику популярних виконавців 2000-х. Сама мелодія малорухомо, проте оркестр надає їй глибини, а перкусія імітує перестук коліс потяга, чим ілюструє сюжет: у момент звучання композиції діти із сім'ї Певенсі їдуть потягом з Лондона до невідомого їм професора. Також звучить під час першого походу усієї сім'ї Певенсі до містера Тумнуса.

Тема Білої чаклунки є доволі похмурою і насиченою дисонансами, яку виконують високі і низькі струнні, мідні духові і хор. Постійним супроводом є високе тремоло скрипок. Тема складається з багатьох мелодичних ліній, які не утворюють суцільне музичне полотно. Звучить, коли Едмунд вперше приходить до замку Білої чаклунки.

Тема Королеви Нарнії є доволі мелодійною, мажоро-мінорною композицією, яка супроводжує Білу чаклунку у тих сценах, де вона приховує своє справжнє обличчя – як у сцені її першого знайомства з Едмундом. У ній відсутні дисонанси, вона є досить мелодійною. Її особливістю є «холодний» тембр музичних інструментів, які її виконують, що створює ефект відсторонення.

Тему Нанаду ми вперше чуємо під час початкової сцени бомбардувань Лондона. Вона є фактично короткою фразою у труб з чотирьох нот, що містить «закличні» інтонації. Проте надалі дана тема буде використовуватись для «озвучення» недружніх дій і намірів Білої чаклунки щодо головних героїв.

Вищезгадані теми утворюють основний музичний каркас фільму «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа». Для дослідження їхньої взаємодії слід звернутись до поняття музичної драматургії.

Згідно із визначенням Т. Чернової, музичною драматургією можна назвати «образну систему музичного твору» (Чернова, 1984, ст. 3).

В. Бобровський (Бобровский, 1978) виділяє такі типи драматургії: за кількісними характеристиками – одно-, дво-, трьох- та багатоелементна; за якісними характеристиками – безконтрастну, контрастну та конфліктну.

Т. Чернова (Чернова, 1984) зазначає епічну, ліричну і драматичну музичну драматургію.

Т. Шак (Шак, 2010; за Казанцевою, 2009) серед інших називає сюжетну, медитативну і монтажну драматургію.

Драматургію поділять за стилістичними ознаками, в тому числі на класичну, романтичну (Шак, 2010; за Соллертинським, 1963). За жанровими ознаками музичну драматургію відносять до симфонічної, сонатної, поемної (Шак, 2010; за Черновою, 1984).

Використовуючи вищезгадані означення, можна визначити типи музичної драматургії у фільмі «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа».

Використовуючи класифікацію В. Бобровського, можна визначити, що за кількісними характеристиками музична драматургія фільму «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа» є трьохелементною репрізною, а за якісними – конфліктною, адже теми фільму вступають у конфлікт між собою, впливаючи одна на одну та змінюючись.

Спираючись на визначення Т. Чернової, музичну драматургію даного фільму можна віднести до драматичної, що випливає з її визначення як конфліктної, адже конфлікт є основою драми.

Якщо мати на увазі визначення Т. Шака, музична драматургія фільму є сюжетно-монтажною через наявність як внутрішньомузичних, так і відеодраматичних обґрунтувань змін музичного складника.

Щодо стилістичних ознак, то музичну драматургію даного фільму можна вважати неоромантично-популярною, адже використовуються електричні інструменти, сучасні ритми для ударних. За жанровими ознаками партитуру можна віднести до симфонічної.

Узагальнюючи, можна виділити такі принципи музичної драматургії у кінофільмі «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа»:

1. Нечітка лейтмотивність.

Наявні лейтмотиви не мають чіткої і конкретної прив'язки до персонажів або локацій. Вони створюють скоріше узагальнений настрій ситуації, аніж є сюжетним засобом. Наприклад, тема Аслана звучить у сцені, коли Люсі вперше потрапляє до Нарнії, а до зустрічі з Асланом залишається значна кількість сюжетного часу. Тема Нападу музично характеризує як напад німецьких бомбардувальників на Британію,

так і військові дії за участю Білої Чаклунки. Відсутній також чітко виражений музичний поділ тем позитивних і негативних персонажів. Тема Королеви Нарнії, яка характеризує першу появу Білої чаклунки, є гармонійною і приємною на слух.

2. Музична емоційність.

Як було зазначено вище, музика у даному фільмі скоріше створює або ілюструє настрій сюжетної ситуації і повторюється під час виникнення схожої емоційної ситуації, аніж є сюжетним засобом.

3. Монотематичність.

Більшість тем, що стосуються позитивних персонажів, має спільний фундамент і є варіативним продовженням одна одної. Тема сім'ї є продовженням теми прощання, а тема захисників Нарнії є варіативним розвитком теми Аслана.

4. Анахронічність і синхронічність.

У сюжетному періоді, пов'язаному із Британією 1940-х, звучить як музика, що відповідає даному часовому проміжку, так і музика, що є характерною для нашого часу. У псевдосередньовічній Нарнії мають місце як традиційні інструменти, що могли б існувати у даній локації, так і сучасні електронні, що є анахронізмом.

5. Конфліктність.

Протягом сюжетного розгортання фільму теми трансформуються, накладаються одна на одну, утворюючи новий тематичний матеріал. Особливо це помітно у другій половині фільму. Зокрема, у сцені прибуття героїв до табору Аслана та сцені битви дані мелодії звучать по чергово, а потім накладаються одна на одну, трансформуються у нові теми.

Висновки. Отже, кіномузика фільму «Хроніки Нарнії» може становити інтерес для науковців як приклад музики до фільму у жанрі фентезі. Музичний матеріал даного фільму є різноманітним і утворює власну драматургію, пов'язану з драматургією сюжетною. Спираючись на дослідження Т. Чернової, В. Бобровського та Т. Шака, музичну драматургію даного фільму можна назвати трьохелементною репрізною драматичною сюжетно-монтажною симфонічною неоромантично-популярною. Основними принципами даної драматургії є нечітка лейтмотивність, музична емоційність, монотематичність, анахронічність і синхронічність, конфліктність. Дане дослідження може бути підґрунтям для подальшого дослідження музики менш вивчених, аніж «Володар Пернів», фільмів у жанрі фентезі, що стане основою для теоретичних узагальнень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бобровский В. Функциональные основы музыкальной формы. Москва : Музыка, 1978. 332 с.
2. Бут О. Драматургічні функції та концепції кіномузики. *Кіно-Театр*. 2010. № 02(88). С. 24–26.
3. Казанцева Л. П. Основы теории музыкального содержания : учебное пособие для музыкальных вузов. 2-е изд.. Астрахань : ГП АО ИПК «Волга», 2009. 368 с.
4. Рычков К. Н. Музыка в современном коммерческом кинематографе США: проблемы истории и теории : дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.02. Москва, 2013. 375 с.
5. Соллертинский И. И. Исторические типы симфонической драматургии. Москва : Музгиз, 1963. 30 с.
6. Чернова Т. Ю. Драматургия в инструментальной музыке. Москва : Музыка, 1984. 144 с.
7. Чернышов А. Секреты музыкальной драматургии фильма. *Звукорежиссёр*. 2007. № 6(87). С. 38-42.
8. Шак Т. Ф. Музыка в структуре медиатекста (на материале художественного и анимационного кино): дис. ... доктора мистецтвознавства: 17.00.02. Краснодар, 2010. 464 с.
9. Adams D. The Music of The Lord of the Rings Films: a Comprehensive Account of Howard Shore's Score. Van Nuys, CA, US: Carpentier, 2010. 401 p.
10. Bernanke J. Howard Shore's ring cycle: the film score and operatic strategy. *Studying the event film: the Lord of the rings* / Edited by H. E. Margolis. Manchester, UK: Manchester University Press, 2008. P. 176–184.
11. Campkin H. The Exposition of Themes in The Fellowship of the Ring: How Howard Shore Uses Leitmotif to Establish a Narrative. URL: https://www.academia.edu/39731168/The_Exposition_of_Themes_in_The_Fellowship_of_the_Ring_-_How_Howard_Shore_Uses_Leitmotif_to_Establish_a_Narrative. (дата звернення: 19.06.2020).
12. Halfyard J. K. Introduction: Finding Fantasy. *Fantasy, Cinema, Sound and Music* / Edited by J. K. Halfyard. London, UK: Equinox, 2012. P. 1–15.
13. Marchwica W. M. Musical scenery: Utopia vs. Arcadia in The lord of the rings (dir. Peter Jackson). *Musica Iagellonica*, 2018. № 9. P. 127–142.
14. Rone V. Howard Shore's Music in J.R.R. Tolkien's Primary and Secondary Worlds. URL https://www.academia.edu/34569064/Howard_Shore_s_Music_in_J.R.R._Tolkien_s_Primary_and_Secondary_Worlds. (дата звернення: 19.06.2020).
15. Rone V. Scoring the Familiar and Unfamiliar in The Lord of the Rings Film. *Journal of Music and the moving image*. 2018. №11(2). P. 37–66.
16. Shehan E. Middle-Earth Soundscapes: An exploration of the sonic adaptation of Peter Jackson's 'The Lord of the Rings' through the lens of Dialogue, Music, Sound, and Silence: Master's Thesis / Carleton University. Ottawa, Ontario, CA, 2017. 125 p.
17. White D. The Music of Fantasy Film: On the Creation, Evolution and Inhabitation of Musical Worlds: Doctor of Philosophy's Thesis / University of Manchester. Manchester, UK, 2018. 274 p.
18. Harry Gregson-Williams: A 21st Century Man. Posted in MusicWorld on October 5, 2006 by Jon Burlingame. URL: <https://www.bmi.com/news/entry/335000> (дата звернення: 24.12.2021).
19. Narnia First Listen. By Mike Brennan. November 14, 2005. URL: <https://www.soundtrack.net/content/article/?id=169> (дата звернення: 24.12.2021)
20. The Chronicles of Narnia: The Lion, the Witch and the Wardrobe – Harry Gregson-Williams. Original Review by Jonathan Broxton. December 9, 2005. URL: <https://moviemusicuk.us/2005/12/09/the-chronicles-of-narnia-the-lion-the-witch-and-the-wardrobe-harry-gregson-williams/> (дата звернення: 24.12.2021).

REFERENCES

1. Bobrovskij V. (1978) Funktsiionalnye osnovy muzykalnoi formy. [The musical forms functional foundations]. Moscow, RU: «Muzyka». 332 p. [In Russian].
2. But O. (2010) Dramaturhichni funktsii ta kontseptsii kinomuzyky. [The dramatic functions and concepts of the cinema music]. *Kino-Teatr*, 02(88), 24–26. [In Ukrainian].
3. Kazanceva L. P. (2009) Osnovy teorii muzykal'nogo sodержaniya. [The main theories of musical content]. 2nd edition. Astrakhan, RU: «Volga». 368 p. [In Russian].
4. Rychkov K. N. (2013) Muzyka v sovremennom kommercheskom kinematografe SShA: problemy istorii i teorii [The modern commercial cinema music: the problems of the history and theory]. Candidate's Thesis. Moscow State Tchaikovsky Conservatory. Moscow, RU. 375 p. [In Russian].
5. Sollertinskij I. I. (1963) Istoricheskie tipy simfonicheskoy dramaturgii. [The symphonic dramaturgy historical types]. *Muzgiz*. 30 p. [In Russian].
6. Chernova T. Ju. (1984) Dramaturgija v instrumental'noj muzyke. [The dramaturgy in the instrumental music]. Moscow, RU: «Muzyka». 144 p. [In Russian].
7. Chernyshov A. (2007) Sekrety muzykal'noj dramaturgii fil'ma. [The cinema music dramaturgy secrets]. *Zvukorezhissjor*, 6(87), 38–42. [In Russian].
8. Shak T. F. (2010) Muzyka v strukture mediateksta (na materiale khudozhestvennogo i animacionnogo kino) [The music in the mediatext structure (the feature and animated films case study)]. Doctoral Thesis. Krasnodar State University Of Culture. Krasnodar: RU. 464 p. [In Russian].
9. Adams D. (2010) The Music of The Lord of the Rings Films: a Comprehensive Account of Howard Shore's Score. Van Nuys, CA, US: Carpentier. 401 p. [In English].
10. Bernanke J. (2008) Howard Shore's ring cycle: the film score and operatic strategy. *Studying the event film: the Lord of the rings* / Edited by H. E. Margolis. Manchester, UK: Manchester University Press. P. 176–184 [In English].

11. Campkin H. (2020) The Exposition of Themes in The Fellowship of the Ring: How Howard Shore Uses Leitmotif to Establish a Narrative. URL https://www.academia.edu/39731168/The_Exposition_of_Themes_in_The_Fellowship_of_the_Ring_-_How_Howard_Shore_Uses_Leitmotif_to_Establish_a_Narrative. (дата звернення 19.06.2020). [In English].
12. Halfyard J. K. (2012) Introduction: Finding Fantasy. *Fantasy, Cinema, Sound and Music* / Edited by J. K. Halfyard. London, UK: Equinox. P. 1–15 [In English].
13. Marchwica W. M. (2018) Musical scenery: Utopia vs. Arcadia in The lord of the rings (dir. Peter Jackson). *Musica Iagellonica*, 9, 127–142. [In English].
14. Rone V. (2020) Howard Shore's Music in J.R.R. Tolkien's Primary and Secondary Worlds. URL https://www.academia.edu/34569064/Howard_Shore_s_Music_in_J.R.R._Tolkien_s_Primary_and_Secondary_Worlds. (дата звернення 19.06.2020). [In English].
15. Rone V. (2018) Scoring the Familiar and Unfamiliar in The Lord of the Rings Film. *Journal of Music and the moving image*, 11(2), 37–66. [In English].
16. Shehan E. (2017) Middle-Earth Soundscapes: An exploration of the sonic adaptation of Peter Jackson's 'The Lord of the Rings' through the lens of Dialogue, Music, Sound, and Silence: Master's Thesis / Carleton University. Ottawa, Ontario, CA. 125 p. [In English]
17. White D. (2018) The Music of Fantasy Film: On the Creation, Evolution and Inhabitation of Musical Worlds: Doctor of Philosophy's Thesis / University of Manchester. Manchester, UK. 274 p. [In English]
18. Harry Gregson-Williams: A 21st Century Man. Posted in MusicWorld on October 5, 2006 by Jon Burlingame. URL: <https://www.bmi.com/news/entry/335000> (data zvernennia: 24.12.2021)
19. Narnia First Listen. By Mike Brennan. November 14, 2005. URL: <https://www.soundtrack.net/content/article/?id=169> (data zvernennia: 24.12.2021)
20. The Chronicles of Narnia: The Lion, the Witch and the Wardrobe – Harry Gregson-Williams. Original Review by Jonathan Broxton. December 9, 2005. URL: <https://moviemusicuk.us/2005/12/09/the-chronicles-of-narnia-the-lion-the-witch-and-the-wardrobe-harry-gregson-williams/> (data zvernennia: 24.12.2021)

УДК 7.762.2: 762.21;762.22;762.23
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-5>

Юлія РОМАНЕНКОВА,
 orcid.org/0000-0001-6741-7829
 доктор мистецтвознавства, професор,
 завідувач кафедри гуманітарних дисциплін
 Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтва
 (Київ, Україна) 20romanenkova20@gmail.com

Ніна АРАЯ БЕРРІОС,
 orcid.org/0000-0002-9992-8030
 кандидат мистецтвознавства,
 помічник ректора
 Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтва
 (Київ, Україна) n.araya@kmaest.edu.ua

МОТИВ ЧАСУ У ТВОРЧОСТІ УКРАЇНСЬКОГО МИТЦЯ КОСТЯНТИНА КАЛИНОВИЧА

Стаття присвячена творчості сучасного українського митця Костянтина Калиновича. Розглянуто основні вектори його творчого пошуку, проаналізовано фактори, що здійснили вирішальний вплив на формування індивідуальної манери художника та допомогли його почерку стати впізнаваним та непересічним. Подано загальну характеристику головних етапів становлення та розвитку мистецького хисту майстра, прослідковано популяризацію його творчості за межами країни, акцентовано феномен визнання художника у зарубіжному арт-просторі, синтез впливу традицій північноренесансового мистецтва, передусім нідерландського та німецького, з традиціями петербурзької графічної школи та спадком львівської друкованої графіки. До основних завдань статті можна віднести актуалізацію творчого доробку К. Калиновича в українській мистецькій спільноті, популяризацію мистецтва друкованої графіки загалом, аналіз технік глибокого друку у творчості майстра. Основний акцент дослідження ставиться на мотиві часу у творчості митця – як у живописі, так і в друкованій графіці. Проаналізовані блоки творів, де використано образ годинника як символ, проведено паралелі між творчою манерою українського графіка та художнім спадком митців Північного Ренесансу, вплив яких є очевидним у стилі К. Калиновича, позиціоновано твори майстра як своєрідне перехрестя століть. Акцентовано відсутність чіткої грані між графічним мистецтвом та живописом у значній частині доробку К. Калиновича, часте використання майже ідентичного інструментарію в обох видах мистецтва, бо методи графіки він застосовує і в своєму живопису, схильність до монохромності та холодної палітри як у живопису, так і у графіці, любов до акварелі, скрупульозну роботу з деталями, що характеризує північноренесансовий вплив. Підкреслено наявність складного філософського підтексту у творах художника, його тяжіння до мови алегорії.

Ключові слова: графічне мистецтво, глибокий друк, еклібрис, офорт, акватинта, меццо-тинто, суха голка.

Yuliia ROMANENKOVA,
 orcid.org/0000-0001-6741-7829
 DSc in Arts, Professor,
 Head of Department of Humanities
 Kyiv Municipal Academy of Circus and Performing Arts
 (Kyiv, Ukraine) Julia_Romanenkova@ukr.net

Nina ARAYA BERRIOS,
 orcid.org/0000-0002-9992-8030
 PhD in Arts,
 Assistant Rector
 Kyiv Municipal Academy of Circus and Performing Arts
 (Kyiv, Ukraine) n.araya@kmaest.edu.ua

MOTIF OF THE TIME IN THE CREATIVE WORK OF UKRAINIAN ARTIST KOSTYANTYN KALYNOVYCH

The article is dedicated to the creative work of contemporary Ukrainian artist Kostyantyn Kalynovych. The main vectors of his creative search are considered, the factors that had a decisive influence on the formation of the artist's

individual style and helped his handwriting become recognizable and outstanding are analyzed. A general description of the main stages of the formation and development of the master's artistic talent is presented, the popularization of his work outside the country is traced, and the phenomenon of recognition of the artist in the foreign art space is emphasized. The article emphasizes the synthesis of the influence of the traditions of Northern Renaissance art, primarily Dutch and German, with the traditions of the St. Petersburg graphic school and the legacy of Lviv printmaking. The main objectives of the article include updating the creative heritage of K. Kalynovych in Ukrainian art society, popularizing the art of printmaking in general, analyzing gravure printing techniques in the master's work. The main focus of the research is on the motif of time in the artist's work – both in painting and in printmaking. Blocks of works where the image of the clock is used as a symbol are analyzed, parallels are done between the creative style of Ukrainian graphic artist and the artistic heritage of artists of the Northern Renaissance, whose influence is obvious in the style of K. Kalynovych, the master's works are positioned as a kind of crossroads of centuries. The lack of a clear line between graphic art and painting is emphasized in a significant part of his art. Kalynovych frequent use of almost identical tools in both types of art, because he uses graphic methods in his painting, a penchant for monochrome and cold palette in both painting and graphic arts, a love of watercolors, meticulous work with details, which characterizes the Northern Renaissance influence. The author emphasizes the presence of a complex philosophical subtext in the artist's works, his attraction to the language of allegory.

Key words: *graphic art, printmaking, ex-libris, etching, aquatinta, mezzotint, dry point.*

Постановка проблеми. Одна з тих художніх галузей, де майстру найважче увійти в контакт із глядачем і домогтися порозуміння з ним – мистецтво графіки, особливо друкованої. Це можна назвати елітарним мистецтвом для обраних, оскільки для його прочитання та розуміння потрібні певна підготовка, рівень знань, широкий світогляд. І це стосується не лише знань у галузі техніки та технології створення естампів, а й філософії, релігієзнавства, історії мистецтв, естетики, без яких найскладніші графічні аркуші професіоналів у галузі графіки сприймати складно. Це своєрідне мотивуюче мистецтво, оскільки воно підштовхує до саморозвитку. Але складне і не розраховане на масового споживача, тому будь-який художник, який звертається до друкованої графіки, особливо складної концептуально та наділеної глибинними шарами сенсу, спочатку ризикує бути незрозумілим і програти під натиском більш зрозумілого та експлуатуючого свій ефектний інструментарій живопису. Через це майстрів друкованої графіки, які на високому професійному рівні володіють класичними техніками, сьогодні в Україні не так багато. І з тієї ж причини ступінь вивченості цього виду мистецтва далеко не найвищий – теоретиків-експертів у галузі друкованої графіки так само небагато. Однією з невід'ємних складових картини сучасної української графіки, насамперед друкованої, можна справедливо назвати творчість Костянтина Калиновича. Багатоплановість смислового наповнення його робіт задає високу планку графічного мистецтва, демонструючи філософію штриха в кожному аркуші. І одним із найхарактерніших мотивів, за допомогою яких художник створює дуже самотню і складну картину світу на перехресті століть, став мотив часу, що проходить червоною ниткою не тільки через його графіку, а й через живопис.

Аналіз досліджень. Оскільки творчість К. Калиновича належить до ще не усталеного історично пласта, будучи частиною сучасного мистецтва, про неї написано ще зовсім небагато, і в аналізі феномену доводиться обмежуватися переважно окремими статтями в періодиці. Для сприйняття та трактування робіт майстра необхідний контекст, знання загальної картини трансформації графіки, насамперед друкованої, в українському художньому просторі зламу ХХ та ХХІ ст., у чому можуть допомогти дослідження Ю. Белічка, Н. Белічко, М. Вавруха (Ваврух, 2015), Ю. Каменецької (Каменецька, 2018 (а); Каменецька, 2018 (б); Каменецька, 2021), О. Ламоново, В. Михалевица, В. Михальчука (Михальчук, 2014; Михальчук, 2021), П. Нестеренка, Ю. Романенкової (Романенкова, 2021; Romanenkova, Bratus, Kuzmenko, 2021; Romanenkova, Bratus, Mykhalchuk, Gunka, 2021). Окрему увагу варто приділити наявності комерційних проєктів – серій видань, присвячених екслібрису, в галузі якого плідно працює і К. Калинович. Ці видання зазвичай носять не суто науковий, а швидше науково-популярний характер і призначені насамперед для колекціонерів, що пояснює їхній акцент на візуальному ряді та його якості й недостатній ступінь інформативності. Такі видання є й за кордоном (енциклопедії двох проєктів португальського колекціонера А. М. та Мота Міранда, видання італійського колекціонера та ресторатора М. де Філіппіса), та в Україні (книги видавництва С. Бродовича). Безпосередньо теми творчого багажу К. Калиновича торкалися у своїх публікаціях Ю. Каменецьк, Ю. Романенкова, С. Стрельцова. Але, звичайно, ступінь вивченості художньої мови майстра та зокрема домінуючих сюжетів його творчості сьогодні не може бути названою задовільним, тим більше, що К. Калинович перебуває у безперервному творчому процесі, постійно з'являються

нові роботи, варті уваги та висвітлення. А мотив часу, який можна виділити як один із найбільш показових для розуміння стилеутворюючих факторів творчого почерку майстра, ще не піддався самостійному аналізу у вітчизняному мистецтвознавстві.

Мета статті. Тому як основне завдання статті можна виділити актуалізацію мотиву часу в живописі та графіці Костянтина Калиновича, чому може сприяти аналіз стилеутворюючих факторів творчої манери художника, синтезу традицій у його художньому інструментарії.

Виклад основного матеріалу. Художня манера Костянтина Калиновича ґрунтується на тих наріжних каменях, які роблять його стиль впізнаваним та індивідуальним. Існує обмежена кількість майстрів у сучасному українському мистецтві, які працюють у тому самому руслі, чия манера позиціонуватися як споріднена з його художньою мовою: киянин К. Антюхін, львів'яни С. Іванов, О. Денисенко, Р. Романишин та С. Храпов, мабуть, найближчі за стилістикою своїх графічних творів та концептуальною складністю робіт. Недарма одна з найбільш показових з точки зору стилістики та смислового наповнення робіт створена художником у співавторстві з Р. Романишином та О. Денисенком – офорт «Колодязь» (1999). Один із цих наріжних каменів – це синтез традицій кількох шкіл, яким пронизана творчість Калиновича. Його манера – це фактично квінтесенція найкращого, що є в найсильніших графічних школах світу. Родом із Новокузнецька (1959), він розпочав свій творчий шлях у Луганську, здобув чудову профільну освіту: скрупульозність, чіткість, закладені в Ленінградському інженерно-графічному інституті, де митець отримав перші навички роботи в техніках гравюри, підкріплюються вишколом Української Академії друкарства, де він закінчив факультет книжкової графіки.

Синтез петербурзької графічної школи та львівської школи, яка здавна славиться найсильнішими майстрами технік глибокого друку, пояснює характерний почерк Калиновича. Незважаючи на те, що він працює і в техніці олійного живопису, і займається аквареллю, у всіх своїх іпостасях він – насамперед графік, зокрема й у живописі, для якого характерні монохромність, графічна лаконічність, скрупульозність. Його виставкова діяльність має дуже широку географію, оскільки художник визнаний далеко за межами України та затребуваний: його роботи експонувалися на конкурсах та виставках Бельгії, Великобританії, Китаю, Польщі, Росії, США, Туреччини, Франції, а в 1992 р. художника вдостойли статусу члена-

кореспондента Королівського Товариства Живописців та Граверів Великобританії. Персональні виставки майстра, починаючи з 1990 р., регулярно проводилися не лише в Україні (Київ, Львів, Луганськ, Одеса), а й у Бельгії, Великобританії, Німеччині, Італії, Нідерландах, Польщі, Росії, США, Фінляндії, Швеції. Майстер багаторазово був відзначений почесними призами та високими нагородами на престижних конкурсах графіки в Україні, Бельгії, Білорусі, Великобританії, Італії, Китаї, Кореї, Польщі, Словаччині, США, Туреччині, що красномовно свідчить про найширший діапазон впливу його стилю на глядача та попит на його творчість. Художня мова К. Калиновича заснована не лише на синтезі традицій петербурзької та львівської графіки, а й має певну чітко окреслену тематичну спрямованість: майстер давно захоплений мистецтвом Північного Ренесансу, що відображається на його мистецтві як у сфері техніки, так і в контенті творів. К. Калинович працює і в техніці олійного живопису, багато уваги приділяє акварелі, експериментує з гуашшю, хоча передусім він усе ж таки професіонал у галузі глибокого друку. У цій області він віддає перевагу офорту, нерідко поєднуючи його з сухою голкою, меццо-тинто, іноді доповнюючи елементами, виконаними в техніці конгреву. Проте у всіх цих галузях його тяжіння до творчості нідерландських та німецьких майстрів Ренесансу та XVII ст. очевидне. Практично у всіх своїх роботах К. Калинович монохромний, його палітра стримана та переважно холодна, що можна спостерігати й у тих, на чію художню мову він орієнтований у своїх творах – Брейгеля, Босха, Дюрера, Вермеєра Дельфтського, Аверкампа, Рембрандта. Звідси сріблястість, рафінована інтелігентність його графічних аркушів, що переноситься і в акварель. Як аквареліст Калинович так само вишукано аристократичний – прозорість, легкість, сріблястість його акварелей змушує глядача пам'ятати про те, що саме є ознакою істинної акварельної техніки, яка натепер уже мало кому з художників підвладна у своїй первозданній прозорій легкості та швидкості, дискредитована імітаціями та роботою з фотографій. Акварель Калиновича – техніка більшою мірою графічна, у ній він виявляє себе знову як графік, стираючи межі між видами мистецтва та допускаючи їх уже звичне взаємопроникнення та взаємозбагачення інструментарію. Риси, притаманні творчості художника, що має досвід у книжковій графіці, можна побачити і в олійному живописі, де композиції вибудовуються так само, палітра також лаконічна, вибір сюжетів і загальний характер художньої мови той самий, різницю

можна бачити лише у фактурі письма. Тяжіння до мистецтва північноренесансових художників видно й у скрупульозності, любові до деталей, алегоричній мові як основі спілкування з глядачем, любові до іносказань, метафор, складного філософського наповнення композицій. Нерідкі й прямі відсилання до мотивів відомих творів північних майстрів, цитати художників XVI–XVII ст., як у живопису («Прощавай, Аверкамп II» (акварель, 2003), «Прощавай, Аверкамп III» (акварель, 2003), «Сон Дюрера» (акварель, 2005), «Коли Дюрер був маленьким» (акварель, 2005), «Вермеєр у снігу» (акварель, 2005), «Світ Аверкампа» (акварель, 2006), «Прощавай, Аверкамп IV» (акварель, 2007), «Вермеєр у снігу II» (змішана техніка, 2013), «Стара зимова казка Аверкампа» (змішана техніка, 2015), «Великий капелюх Аверкампа» (гуаш, 2017), «Без назви» (акварель, 2020)), так і в графіці («Вулиця Вермеєра на небесах» (офорт, суха голка, 2001), «Ехо Аверкампа на Місяці» (офорт, меццо-тінто, 2003), «Зламаний годинник Брейгеля» (офорт, меццо-тінто, суха голка, 2005), «Брейгель» (змішана техніка, 2011), «Улюблена хмара п. Аверкампа» (офорт, суха голка, 2020) тощо).

Притаманні північноренесансовим майстрам мотиви знаходять свій відбиток і в мистецтві, переважно у графіці К. Калиновича. Серед улюблених – мотив мисливців, пори року, бестіарії, апокаліптичні сюжети. Тут і ремінісценції Середньовіччя з його філософією та апокаліптичними нотками, і ренесансові німецькі та нідерландські побутові сценки.

К. Калинович, що народився і почав учитися та формуватися як творча особистість у надрах російської культури, отримав вишкіл львівської графічної школи, поринув у німецькі та нідерландські віяння епохи пізнього Середньовіччя та Відродження, відтворює цю мозаїку стилів у кожному своєму аркуші або живописному творі. Немов запускаючи в дію маятник часу, змушуючи його рухатися невблаганно швидко, автор сплітає павутинням штриха на маленькому клаптику реальної площини уламки кількох століть. Тому не дивно, що одним із його найчастіших мотивів став мотив часу, що може втілюватися концептуально по-різному: у зверненнях до циклів пір року, серед яких незмінним фаворитом майстра стала зима («Зимовий хамелеон» (офорт, акватинта, 1991), «Велика зимова вистава» (гуаш, 2016); «Янгол січня» (гуаш, 2016); «Зимове затемнення Місяця» (акварель, 2021)), в експлуатації низки символів часу, які повторюються у багатьох роботах – крила птахів, яблуко, череп, млин. Кожен

по-своєму нагадує і про швидкоплинність часу, і про тлінність буття, і про тимчасовість та крихкість дійсності. Незважаючи на те, що нерідко в роботах художника зустрічається мотив очікування («Очікування весни II» (змішана техніка, 2013); «Очікування весни III» (офорт, суха голка, тиснення, 2015)), що актуалізує ідею циклічності, все ж це очікування має частіше відтінок фатальності, забарвлений апокаліптичним настроєм, що пронизував не тільки епоху Середньовіччя й наповнював країни Північного Ренесансу, але й завжди сталевим брязкотом сповнював періоди зламу епох («Бестіарій апокаліпсису (осінь), «Бестіарій апокаліпсису (весна) – офорт, суха ярма, меццо-тінто, 2005), «Казка про втрачений час» (олія, 2013)).

Цей перегук епох, зв'язок століть у кожній роботі митця є абсолютно виразним і дуже часто візуалізується за допомогою найпоширенішого символу часу – годинника. Це може бути пісковий годинник, у якому струмком піску на очах витікає крізь пальці час («Екклезіаст», кінцівка (офорт, акватинта, 1995)), настінний годинник із маятником, що відмірює століття, які проносяться зимовою завірюхою («Стара зима» (змішана техніка, 2015)), циферблат найрізноманітніших обрисів та розмірів («Портрет сина художника» (акварель, 1996), «Зламаний годинник Брейгеля» (офорт, меццо-тінто, суха голка, 2005, рис. 1), «Світ Аверкампа» (акварель, 2006), «Останній урожай» (акварель, колаж, 2009), «Сила часу» (олія, 2009), «Велика сфера Антверпена» (офорт, суха голка, 2009), «Художник у зимовому лісі», олія, 2010), «Великий годинникар» (змішана техніка, 2010), «Скляний годинник» (акварель, 2010), «Скляний годинник II» (акварель, 2010), «Наступ зимового часу» (змішана техніка, 2010), «Літо пролітає швидко» (акварель, 2011), «Великий годинникар» (офорт, суха голка, 2011), «Передчуття зими» (змішана техніка, 2011), «Казка про втрачений час» (олія, 2013, рис. 2), «Скоро Зима...» (акварель, 2013), «Колесо часу III», (гуаш, акварель, 2015), «Половання на сороку», офорт, суха голка, розфарбовка, 2017), «Залізна рука часу» (офорт, суха голка, 2018)).

Часто в цих роботах присутні й додаткові символи, що посилюють смислове навантаження: птах (найчастіше – ворон), череп, крило, яблуко. Підсилювальний характер носить і той аспект, який зустрічається у багатьох роботах, назвемо їх так, «серії Хроноса» – розколоті циферблати, тобто уламки, фрагменти годинника, що акцентують драматизм думки. Низку композицій із незначними змінами митець варіює як у техніках живопису, так і в графіці, часто – в есклібрисах.



Рис. 1. К. Калинович. «Зламаний годинник Брейгеля». Офорт, суха голка. 2005 р.

Висновки. У більшості творів К. Калиновича, смисловим стрижнем яких є мотив часу в найрізноманітніших варіантах його візуалізації, проглядається невизначеність, відчуття побоювання,



Рис. 2. К. Калинович. «Казка про втрачений час». Олія, 2013 р.

хитливості, передчуття та очікування. Але це очікування забарвлене побоюванням, це по суті стан поза часом, коли очікування і страх крокують пліч-о-пліч, а мета завжди недосяжна, що перетворює її на мрію. Для візуалізації таких мотивів найкраще підходить графіка з її монохромною та чорно-білою мовою символів, що дозволяє К. Калиновичу транслювати ескапістські настрої, світовідчуття північних художників XVI–XVII ст. на сучасність, створюючи химерне сплетіння епох у кожному творі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ваврух М. Екслібрис у творчості львівських художників-шістдесятників. *Вісник Харківської державної академії дизайну та мистецтва*. Харків, 2015. № 7. С. 93–98.
2. Каменецька Ю (а). Мистецтво сучасного українського екслібриса в техніці офорту. *Традиції та новації у вищій архітектурно-художній освіті*. Харків, 2018. № 6. С. 71–76.
3. Каменецька Ю (б). Міфологічні мотиви у творчості видатних сучасних художників українського екслібриса. *Вісник Закарпатської академії мистецтва*. Львів, 2018. № 11. С. 109–113.
4. Каменецька Ю. Український екслібрис кінця 1980-х – 2010-х: традиції, трансформація, новітні здобутки : дис. ... докт. філос. : 023... Київ, 2021. 182 с.
5. Константин Калинович. URL: <http://avelev.ru/graphic-art-gallery/kalynovych-konstantin-kalinovich-etchings/> (дата звернення: 12.12.2021)
6. Мастера экслибриса: Константин Калинович. Киев : Изд-во Сергея Бродовича, 2006. 16 с.
7. Михальчук В. Экслибрис как объект коллекционирования: опыт современной Украины. *Научный аспект*. 2014. № 2. С. 276–283.
8. Михальчук В. Київські виставки початку 1990-х років як початок відродження українського книжкового знаку. *Сучасні виклики і актуальні проблеми науки, освіти та виробництва: міжгалузеві диспути. Мистецтвознавство та культурологія*. Матеріали XVIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Київ, 2021. С. 17–23.
9. Романенкова Ю. Книжный знак в художественной культуре Украины рубежа XX и XXI веков. *Текст. Книга. Книгоиздание*. 2021. Т. 25. С. 122–143.
10. Художник Калинович Константин. URL: https://worldartdalia.blogspot.com/2013/11/blog-post_7875.html (дата звернення: 11.12.2021)
11. Romanenkova J., Bratus I., Kuzmenko H. Ukrainian Ex Libris at the End of the 20th Century and the Beginning of the 21st Century as an Instrument of the Intercultural Dialogue. *Agathos*, V2020l. 12, Is.1 (22). 2021. P. 125–136.
12. Romanenkova J., Bratus I., Mykhalchuk V., Gunka A. Lvov ex-libris school as the traditions keeper of the intaglio printing techniques in the Ukrainian graphic arts at the turn of the XXth and XXIth centuries. *Revista Inclusiones*. 2021. Vol. 8. P. 321–331.

REFERENCES

1. Vavrukh M. Ekslibrys u tvorchosti l'vivs'kykh khudozhnykiv-shistdesyatnykiv [Ex-libris in the works of Lviv artists of the sixties]. *Visnyk Kharkivs'koyi derzhavnoyi akademiyi dyzaynu ta mystetstv*. Kharkiv, 2015. № 7. S. 93–98 [in Ukrainian].

2. Kamenets'ka Yu(a). *Mystetstvo suchasnoho ukrayins'koho ekslibrysa v tekhnitsi ofortu* [The art of modern Ukrainian bookplate in etching technique]. *Tradytsiyi ta novatsiyi u vyshchiiy arkhitekturno-khudozhniiy osviti*. Kharkiv, 2018. № 6. S. 71–76 [in Ukrainian].

3. Kamenets'ka Yu (b). *Mifolohichni motyvy u tvorchosti vydatnykh suchasnykh khudozhnykiv ukrayins'koho ekslibrysa* [Mifolohichni motyvy u tvorchosti vydatnykh suchasnykh khudozhnykiv ukrayins'koho ekslibrysa]. *Visnyk Zakarpat-s'koyi akademiyi mystetstv*. L'viv, 2018. № 11. S. 109–113 [in Ukrainian].

4. Kamenets'ka Yu. *Ukrayins'kyi ekslibrys kintsya 1980-kh – 2010-kh: tradytsiyi, transformatsiya, novitni zdobutky* [Ukrainian bookplate of the late 1980s - 2010s: traditions, transformation, latest achievements]: dys. ... doct. filos. : 023... Kyiv, 2021. 182 s. [in Ukrainian].

5. Konstantin Kalinovich [Konstantin Kalinovich]. URL: <http://avelev.ru/graphic-art-gallery/kalynovych-konstantin-kalinovich-etchings/> (available at: 12.12.2021) [in Russian].

6. *Mastera ekslibrisa: Konstantin Kalinovich* [Masters of ex-libris: Konstantin Kalinovich] (2006). K.: Izd-vo Sergeya Brodovicha. 16 s. [in Russian].

7. Mikhal'chuk V. *Ekslibris kak ob'yekt kolleksiionirovaniya: opyt sovremennoy Ukrainy* [Ex-libris as a collectible: the experience of modern Ukraine]. *Nauchnyy aspekt*. 2014. № 2. S. 276–283 [in Russian].

8. Mykhal'chuk V. *Kyyivs'ki vystavky pochatku 1990-kh rokiv yak pochatok vidrozhennya ukrayins'koho knyzhkovoho znaku. Suchasni vyklyky i aktual'ni problemy nauky, osvity ta vyrobnytstva: mizhhaluzevi dysputy* [Kyiv exhibitions of the early 1990s as the beginning of the revival of the Ukrainian bookplate]. *Mystetstvoznavstvo ta kul'turolohiya. Mater. XVIII Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi internet-konferentsiyi*. Kyiv, 2021. S. 17–23 [in Ukrainian].

9. Romanenkova Yu. *Knizhnyy znak v khudozhestvennoy kul'ture Ukrainy rubezha XX i XXI vekov* [Book plate in the artistic culture of Ukraine at the turn of the XX and XXI centuries]. *Tekst. Kniga. Knigozdaniye*. 2021. V. 25. S. 122–143 [in Russian].

10. *Khudozhnik Kalinovich Konstantin* [Artist Kalinovich Konstantin]. URL: https://worldartdalia.blogspot.com/2013/11/blog-post_7875.html (data obrashcheniya: 11.12.2021) [in Ukrainian].

11. Romanenkova J., Bratus I., Kuzmenko H. *Ukrainian Ex Libris at the End of the 20th Century and the Beginning of the 21st Century as an Instrument of the Intercultural Dialogue*. *Agathos*, Vol. 12, Is.1 (22). 2021. P. 125–136.

12. Romanenkova J., Bratus I., Mykhalchuk V., Gunka A. *Lvov ex-libris school as the traditions keeper of the intaglio printing techniques in the Ukrainian graphic arts at the turn of the XXth and XXIth centuries*. *Revista Inclusiones*. 2021. Vol. 8. P. 321–331.

УДК 7.031.2(477):746.3]7.048
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-6>

Леся СЕМЧУК,
 orcid.org/0000-0002-3209-3585
 кандидат мистецтвознавства,
 доцент кафедри дизайну і теорії мистецтва
 Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
 (Івано-Франківськ, Україна) semchukl@ukr.net

МОНОХРОМНИЙ БАЗОВИЙ «РОЗВІД» ВИШИВОК ЯК ФОРМА ЗБЕРЕЖЕННЯ ТРАДИЦІЙНОЇ ОРНАМЕНТИКИ

Художня образність вишивок виражається закономірністю чи вільним порядком орнаментальних структур, графічністю, фактурою, ажурністю, колоритом – основними ознаками її декоративності. Найважливішим принципом створення вишивки є взаємозумовленість її засобів, орнаменту та кольору. Художні якості різноманітних матеріалів, особливості технік вишивання відіграють важливу роль в орнаментотворенні. Колір також збагачує орнаментальну структуру. Власне, система колірних співвідношень відіграє одну з провідних ролей у процесах художнього вираження та емоційно-естетичного сприйняття вишивок, а надто багатобарвних композицій.

Колорит поліхромних вишивок поруч із їхньою орнаментикою є одним з індикаторів регіональних художніх традицій, часто основною ознакою вишитих візерунків окремих сіл. Проте в композиційному аспекті колір інколи нівелює графічно-орнаментальну виразність узорів, яка натомість добре підкреслена у монохромних вишивках.

Стаття привертає увагу до поетапних процесів вишивання поліхромних узорів, які розкривають художньо-графічну образність орнаментальних систем та їх послідовне композиційне перетворення. Основний акцент зроблено на аналізі монохромних структур орнаменту, які передують його поліхромному наповненню, так званих у народі «розводів» вишивок. Уперше окреслюється їхня роль у збереженні автентичності орнаментальних систем. Важливим завданням у зазначеному контексті є обґрунтування орнаментотворчої функції вишивальних технік, зокрема шва «низинка», та визначення його впливу на художньо-графічну виразність монохромних базових розводів вишивок.

У результаті аналізу послідовних процесів створення багатоколірних вишивок геометричного характеру зазначено, що їх монохромний базовий розвід абстрагує увагу глядача від системи колірних співвідношень, заго-струючи її на художньо-графічній образності орнаментальних елементів, їх композиційному устрої та смисло-вому контексті. Це розкриває його важливу роль у збереженні традиційних іконографічних ознак орнаментальних мотивів, ідентифікації їх за місцевими назвами тощо.

Ключові слова: монохромність, колір, базовий розвід, орнамент, структура, вишивка.

Lesia SEMCHUK,
 orcid.org/0000-0002-3209-3585
 Candidate of Art History,
 Associate Professor at the of Design and Theory of Art
 Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
 (Ivano-Frankivsk, Ukraine) semchukl@ukr.net

MONOCHROME BASIC “ROZVID” OF EMBROIDERY AS A FORM OF PRESERVATION OF TRADITIONAL ORNAMENTS

Artistic imagery of embroidery is expressed by the main features of its decoration – the regularity or free order of ornamental structures, graphics, textures, finesse, colors. The most important principle of embroidery is the interdependence of its means, ornaments and colors. Artistic qualities of various materials, features of embroidery techniques play an important role in ornamentation. Color also enriches the ornamental structure. In fact, the system of color relationships plays one of the leading roles in the processes of artistic expression, emotional and aesthetic perception of polychrome embroidery.

The color of polychrome embroidery along with their ornamentation is one of the indicators of regional traditions, often the main feature of embroidered patterns of individual villages. However, regarding the compositional aspect, the color sometimes echoes the ornamental expressiveness of the patterns, that are instead well emphasized in monochrome embroidery.

This article pays attention to the step-by-step processes of embroidering polychrome patterns, that reveal the artistic and graphic imagery of ornamental systems and their successful compositional transformations. The main focus is on the analysis of monochrome structures of patterns that precede their polychrome filling the – so-called in the folk – “rozvid” of embroidery. For the first time, their role in preserving the authenticity of ornamental systems is outlined. The important task in this context is to substantiate the ornamental function of embroidery techniques, in particular the seam “nyzynka” and determine its impact on the artistic and graphic expression of monochrome base schemes of embroidery.

As a result of the analysis of successful processes of polychrome embroidery creation it is noted that monochrome basic "rozvid" abstracts the viewer's attention from the system of color relations, sharpening it on the artistic and graphic imagery of ornamental elements, their compositional structure and semantic context. This reveals its important role in preserving the traditional iconographic features of ornamental motifs, identifying them by local names, etc.

Key words: monochrome, color, basic scheme, ornament, structure, embroidery.

Постановка проблеми. У поліхромних геометричних, рослинно-геометризованих орнаментальних структурах української народної вишивки всі кольори та їх відтінки впорядковані згідно з художнім задумом, регіональними традиціями. Система колірних співвідношень (кількісних, гармонійних, контрастних тощо) впливає на графічну виразність вишитого орнаменту, його художньо-естетичне, емоційне сприйняття. Власне, колорит поліхромних вишивок є важливим визначником їхнього етнографічного походження, інколи основною художньою ознакою вишивок окремих локальних осередків. Наприклад, загальновідомо, що для вишивок Верховинщини традиційними є фіолетово-сині кольори, а для села Космача (Косівщина) – оранжево-жовті тощо. Водночас один візерунок може налічувати ще й декілька відтінків домінуючих кольорів, найчастіше різних за світлістю. Часто така багатобарвність приховує, правильніше – «розмиває» графічний характер орнаментальних елементів, їхній композиційний устрій, навіть іконографічні ознаки, які все ж зафіксовані в місцевих назвах мотивів чи цілих візерунків. Тут варто звернутися до змісту будь-якого мистецтва, який полягає у вираженні творчої ідеї автора чи колективної і її емоційного сприйняття глядачем, слухачем тощо. Погоджуємося з Б.-І. Антоничем, що обидва процеси – і вираження, і сприймання – є суб'єктивними і «в кожному образі, картині тощо є стільки мистецьких творів, скільки цей образ мав сприймачів» (Антонич, 2008). Важлива роль тут належить тим художнім засобам, які мають більшу виразність. У поліхромних вишивках це колір, його емоційні властивості формують перше враження.

Аналіз досліджень. У мистецтвознавчій літературі маємо багато праць, які висвітлюють різні погляди на українську народну вишивку. Окремі дослідження присвячені аналізу вишивальних технік. Добра частка – художнім особливостям вишивок етнографічних, локальних осередків з окресленням їхніх традиційних, зокрема колірних ознак.

Питання видозмін у колориті поліхромних вишивок висвітлювалися багатьма науковцями у хронологічному аспекті, у контексті співвідношень домінуючих барв, притаманних для окремих сіл чи етнографічних регіонів. Важливі питання зокрема щодо колірно-тональних акцентів у

вишивці розкриті в працях О. Косач, І. Гургули, Д. Гобермана, К. Матейко, Р. Захарчук-Чугай, М. Селівачова Т. Кара-Васильєвої, Г. Стельмащук та інших дослідників.

У деяких роботах знаходимо інформацію щодо виконання нитками одного кольору основних схем багатобарвних вишивок, так званих «розводів». Зокрема, у дослідженні вишивок Великобичківського осередку Гуцульщини (Закарпаття) Т. Сологуб-Коцан зауважує, що «на зворотньому боці полотна чорними нитками роблять чорнобіле тло візерунка («розводять узор»)...», опираючись на слова респондентів, акцентує, що «звивороткові уставки» засновувалися чорним кольором, а кольоровим («писаним») заповнювалися» (Сологуб-Коцан, 2010: 107).

Автори навчального посібника «Українське народне вишивання» К. Сусак та Н. Стеф'юк, описуючи особливості вишивання технікою «низинка проста», зазначають, що таким швом «орнаменти <...> виконують у монохромній гамі» (Сусак, 2006: 137).

Важливий доробок у вказаному аспекті належить невтомній подвижниці народної вишивки І. Свйонтек, яка збирала й накопичила зразки вишивок із багатьох сіл Гуцульщини, Бойківщини та Покуття (Семчук, 2009). Зі слів своїх респондентів – місцевих майстринь-вишивальниць – Ірина Владиславівна занотувала безцінні назви орнаментальних мотивів, зокрема обґрунтування вживаних у народі термінів «розвід», «розводи взорів» (Свйонтек, 2008). Важливо відзначити високу інформативність розводів тих візерунків, вишитих власноруч І. Свйонтек. Їх світлинами дослідниця проілюструвала серії альбомів вишивок, видані ще за життя (Свйонтек, 2005). Вони є безцінними для української мистецької спільноти. В альбомах авторка зумисне розташувала їх поруч зі знімками типажів, одягнених у готові вироби. Узгоджуючи чорно-білі орнаментальні структури з викінченими багатобарвними візерунками уставок, пазух сорочок, усвідомлюємо високу мистецьку цінність монохромних розводів вишивок.

Мета статті – акцентувати на поетапності виконання поліхромних вишивок, зокрема технікою «низинка», й окреслити роль монохромного розводу у збереженні автентичності орнаментальних систем, іконографічних ознак їх макроструктурних мотивів – основних визначників місцевих

назв узорів. Важливим завданням є обґрунтування орнаментотворчої функції вишивальних технік та їхнього впливу на художньо-графічну виразність монохромних базових розводів вишивок.

Виклад основного матеріалу. Безперечно, художня образність у вишивці досягається завдяки синтезу її виражальних засобів – матеріалу, техніки, орнаменту та кольору. Тому аналіз будь-якого з цих художніх виразників має ґрунтуватися на їхньому тісному взаємозв'язку. Визначати, який з них у вишивці важливіший, було б неправильно, адже кожен є перш за все причиною виникнення й побутування цього виду народного декоративного мистецтва.

У своїх дослідженнях ми неодноразово привертали увагу до взаємозумовленості засобів вираження як основного принципу творення вишивального мистецтва.

У композиційному аспекті колір силою контрастів, нюансів може суттєво вплинути на форму орнаментальних мотивів, змінити їхню ритмічну, симетричну повторюваність, візуально підкреслити чи знівелювати їхню виразність у загальній структурі тощо. Звідси розуміємо, наскільки важливою є взаємозалежність орнаменту й кольору у вишивці.

У творчому аспекті вишивок їхньому поліхромному наповненню передують так звані у народі «розвід» – основна орнаментальна схема майбутнього узору. Цей термін має декілька визначень, що залежить від сфери його застосування. У візуальному мистецтві розводами часто називають самі візерунки, трактуючи це як графічну виразність орнаменту, кольору тощо. Серед вишивальниць цей термін означає й початкову розмітку узору на полотні, і сам процес її виконання, який залежить від його структури й техніки вишивання.

Отже, вишивати розвід – це створювати, тобто «розводити» нитками одного кольору основну схему орнаменту. Це найвідповідальніший етап вишивання, який потребує точних розрахунків: узгодження ширини полотна й узору; визначення початку, закінчення й середини орнаменту відносно виробу чи його елемента; врахування кількості ниток основи і підкання, довжини стібків згідно з технікою виконання тощо. Важливе значення має й крій елемента, на якому вишивають розвід, а також його пропорції та розташування в цілісній системі виробу.

Очевидно, що зазначені вище передумови вишивання основних орнаментальних схем важливі не тільки для поліхромних візерунків. Традиційні для українського народного мистецтва одноколірні вишивки білими, чорними, червоними, синіми нитками також виконують за відпо-

відними попередніми розрахунками. Часто розвід у монохромних вишивках являє собою водночас і завершену композицію. Тоді його значення залишається виключно в межах розрахункових і виконавських процесів, за винятком, коли, крім орнаментально-основної техніки, для вишивання деяких мотивів чи їх окреслень, відмежування поверхниць тощо використовують додаткові шви. У такому випадку після створення основного орнаменту (розводу) його структуру ускладнюють додатковими елементами, завершуючи загальну композицію. Проте це несуттєво впливає на зміну художньої образності орнаментальних мотивів чи їх трансформацію й вираження, а більшою мірою збагачує фактуру вишивок – важливу ознаку їх декоративності.

Зі сказаного вище доцільно окреслити розвід як базову орнаментальну структуру, яка розкриває зміст і форму мотивів, їхній композиційний устрій. У подальших процесах вишивання його (базовий розвід) ускладнюють додатковими елементами, що вишиті іншими техніками чи утворені хроматичними кольорами.

Відмінність між базовим розводом (основним орнаментом) і завершеною композицією значно помітна у двоколірних візерунках, традиційних для української народної вишивки. Власне, тут колір має важливий вплив на їх естетичне сприйняття. Він відіграє основну композиційну роль і в поліхромних вишивках, підкреслюючи водночас важливість монохромного базового розводу.

Базовий розвід як початковий етап утворення поліхромних вишивок притаманний для закономірних геометричних та геометризаних орнаментів, а надто виконаних техніками «низинка» та «косий хрестик». Принципи його створення цими швами суттєво відрізняються, оскільки залежать від способів утворення стібків, їх заволікання в структуру полотна й накладання між собою. Тут варто вдатися до аналізу взаємозалежності орнаменту й техніки. До прикладу, вся незорість швів української народної вишивки пояснюється технічними відмінностями трьох способів прикріплення ниток до полотна (Семчук, 2011). На перший погляд, основна їхня функція – технічно-творча. Проте з художньо-естетичної точки зору будь-яка техніка вишивання – це ритм стібків (ліній) відповідної довжини, товщини, напряму й способів їх накладання, переплетення між собою. Так утворюється дрібнорельєфна фактура (Станкевич, 2006: 12). Отже, за функціональним призначенням кожен стібок, а звідси й шов є водночас і технічним засобом вишивання, і художньо-графічним виразником орнаментальних структур.

Привертаємо увагу до особливостей вишивання базових розводів технікою «низинка», оскільки специфіка її виконання дає змогу відтворити найдрібніші графічні елементи. Композиції, вишиті низинними швами, вирізняються з-поміж інших різновидовістю мікроструктурних елементів, складністю їх повторів, чергувань. Як влучно зауважила Р. Захарчук-Чугай, «вишивка низинкою виходить густою, тугою, закриваючи щільно біля стібка все поле полотна» (Захарчук-Чугай, 1988: 123).

В основі «низинних» швів («нізіне», «нізіне у стріть» (Шухевич, 1997: 185), «звиворіткове» («сотано») (Сологуб-Кочан, 2010: 105), «низинне», «навиворітка», «завиване», «низя» (Булгакова-Ситник, 2005: 44)) лежить спосіб затягування вишивальної нитки в структуру полотна, характерний для багатьох інших технік: «занизування», «заволікання», «затяганка» тощо. Особливість його виконання полягає в тому, що вишивальну нитку заволікають у полотно прямолінійно, поміж двома паралельними нитками основи (Сусак, 2006: 136). Стібки формують, набираючи на голку необхідну кількість ниток піткання впоперек майбутнього візерунку. Таким чином вишивають не окремі мотиви, а формують орнаментальну смугу загалом по всій її ширині, рухаючись зліва направо по довжині узору. Окреслення макро- і мікроструктурних мотивів проявляються одночасно з кожною заволоченою впоперек орнаменту вишивальною ниткою. Схожий принцип появи зображення використовується й під час друку на принтері. Так, послідовно вимальовується вся ширина схеми узору – монохромний базовий розвід – складна графічно-знакова система.

Базовий розвід вишивок має багатофункціональне значення в процесах взаємодії техніки, орнаменту та кольору. Його виконували нитками виключно одного кольору, зазвичай чорного. З появою анілінових фарбників, переходом від моно- до поліхромії базовий розвід вишивали й нитками хроматичних відтінків (червоними, вишневими, зеленими), що сприяло визначенню домінуючого кольору вишивок. Проте окреслення переважаючих відтінків у поліхромних вишивках за кольором їх базового розводу – узагальнене, зазвичай зумовлене кількісними характеристиками і насправді потребує глибшого аналізу в контексті системи колірних співвідношень, а надто співставлення якості пігментів сусідніх відтінків, їх насиченості, світлості тощо. Монохромність базових розводів сприяє цьому аналізу. Передуючи йому, загострює увагу на структурних особливостях орнаменту, іконографії вишитих

мотивів, їх подальшому композиційному перетворенню за умови заповнення нитками хроматичних відтінків.

Найвищий контраст за світлістю, а у вишивці – білого полотна й чорних (темних) ниток розкриває художню виразність орнаменту, «єдність і боротьбу антитез» (Станкевич, 2004: 156) у ньому. Монохромний орнамент чіткий, позбавлений більшості видів колірних контрастів. Він згруповує увагу на композиційних закономірностях утворення своєї структури, надто – на принципах симетрії, метра і ритму.

Особливості виконання техніки «низинка», зауважені вище, сприяють утворенню макроструктурних геометричних форм як діагонально, так і паралельно розташованих згідно з сітчастими, стрічковими системами вишивок. Найпоширенішими серед макромотивів є квадрати, які, торкаючись кутами чи ні, транслюються вздовж узору. У їх межах віддзеркалюються чи обертаються, а найчастіше утворюються комбінуванням обох різновидів симетрії мікроструктурні елементи, розташовані в аналогічному динамічному порядку. Усе це підкреслено високим контрастом світлості базового розводу. Шов «низинка» сприяє відтворенню найдрібніших графічних елементів в орнаменті – крапок, ліній, адже стібками охоплюють непарну кількість ниток основи, часто – одну. Ця техніка дозволяє обрамлювати найтоншими контурами білі форми, також вишивати темні плями різної величини, надто – її різновидом «замкова низинка». Монохромні темні нитки розводу на білому полотні виразно підкреслюють графічну довершеність вишитих орнаментальних структур. Їхні лінії й контури плям збагачені дрібним зубчастим характером метричних стібків, що розвиваються по діагоналі й завше починаються вище чи нижче за сусідній.

Окрему увагу варто приділити образності мікроструктурних мотивів як важливого іконографічного матеріалу для вивчення локальних відмінностей української народної вишивки. Їхня художня виразність, емоційно-естетичне сприйняття можуть суттєво відрізнитися в межах монохромного розводу й подальшого поліхромного вирішення. Саме дрібні орнаментальні мотиви є основними формами, які заповнюють різними кольорами – спорідненими, у межах середнього, великого контрастів, часто нитками взаємодоповнюючих барв тощо.

В основі геометричних вишивок закладено різні варіанти й поєднання простих форм – трикутника, квадрата, ромба, паралелепіпеда тощо. Їхня семантика сьогодні дещо розмита, частково

збережена в місцевих назвах візерунків. Більш інформативними за своїм обрамленням, що підкреслене монохромними, контрастними до білого полотна розводами, є фіто-, зоо-, орнітоморфні, скевоморфні образи.

Показовими в цьому контексті є базові розводи народних вишивок Гуцульщини, вишиті на полотні І. Свійонтек. Погоджуємося з висновками дослідниці, що «на розводах легше прочитати орнаментальні мотиви, які є носіями символічних назв і які влучно їм відповідають» (Свійонтек, 2008: 13). На прикладі монохромних схем вишивок локальних осередків можемо прослідкувати іконографію багатьох орнаментальних мотивів, співзвучну з місцевими назвами узорів, та їхню художню виразність після заповнення кольоровими нитками.

Висновки. Підсумовуючи все сказане вище, важливо зазначити, що базовий розвід абстрагує увагу глядача від складної системи колірних співвідношень у поліхромних візерунках, натомість зосеред-

жує її на художньо-графічній образності орнаментальних мотивів і їхньому смислового контексті.

Аналіз композиційного устрою монохромного базового розводу має передувати характеристиці колориту вишивок, надто сьгодні, за умов масової популярності декорованого машинною вишивкою вбрання, яке, на перший погляд, відображає художні особливості візерунків того чи іншого регіону. За більш детального аналізу виявляється, що воно, навпаки, частково чи повністю нівелює їхні традиційні ознаки – систему розташування, техніку виконання, графічну образність мотивів та колорит вишивок (Селівачов, 2005: 65).

Вишиті низинкою композиції яскраво засвідчують, що монохромний базовий розвід є важливою формою збереження стилістичних, іконографічних ознак орнаментальних структур, окремих мотивів. Він без перебільшення є важливим мистецьким явищем, яке визначає унікальність української народної вишивки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонич Б.-І. Національне мистецтво. *Мислене древо*. URL: Богдан-Ігор Антонич – Національне мистецтво (myslenedrevo.com.ua) (дата звернення: 20.12.2021).
2. Булгакова-Ситник Л. Подільська народна вишивка : етногр. аспект. Львів, 2005. 328 с.
3. Захарчук-Чугай Р. В. Українська народна вишивка : західні області УРСР. Київ, 1988. 190 с.
4. Свійонтек І. Вишивки Гуцульщини. Мистецтво геометричного орнаменту та колориту. Івано-Франківськ, 2008. 288 с.
5. Свійонтек І. Гуцульські вишивки Карпат (Івано-Франківщина). Мистецтво орнаменту. Івано-Франківськ, 2005. Т. 2. 284 с.
6. Селівачов М. Лексикон української орнаментики (іконографія, номінація, стилістика, типологія). Київ, 2005. 400 с.
7. Семчук Л. Я. Технічні відмінності способів вишивання. *Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции «Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании – 2011»*. Т. 29. *Искусствоведение, архитектура и строительство*. Одесса : Черноморье, 2011. С. 15–19.
8. Семчук Л. Я. Ирина Свійонтек – дослідниця і творча діяльність. *Мистецтвознавство '09*. Львів, 2009. С. 127–136.
9. Сологуб-Коцан Т. Я. Орнаментальні мотиви гуцульської народної вишивки Закарпаття (Великобичківський осередок) кінця XIX – першої половини XX ст. *Русин*. 2010, № 3(21). С. 105–125. URL: http://journals.tsu.ru/rusin/&journal_page=archive&id=1101&article_id=20824 (дата звернення: 4.12.2021).
10. Станкевич М. Візерунок чи орнамент? (термінологічний, онтологічний погляди і не тільки). *Автентичність мистецтва*. Львів, 2004. С. 155–170.
11. Станкевич М. Естетична концепція народного мистецтва. *Автентичність мистецтва*. Львів, 2006. С. 9–24.
12. Сусак К. Р., Стеф'юк Н. А. Українське народне вишивання : навч. посібник. Київ, 2006. 281 с.
13. Шухевич В. О. Гуцульщина. Репринтне відтворення тексту 1899 року. Ч. 1–2. Снятин, 1997. 350 с.

REFERENCES

1. Antonych B.-I. Natsionalne mystetstvo. [National art]. Myslene Drevo. [in Ukrainian]. URL: Богдан-Ігор Антонич – Національне мистецтво (myslenedrevo.com.ua)
2. Bulhakova-Sytnyk L. Podilska narodna vyshyvka: etnohr. aspekt [Podillya traditional folk embroidery: ethnographic aspect]. Lviv, 2005. 328 s. [in Ukrainian].
3. Zakharchuk-Chuhai R. V. Ukrainska narodna vyshyvka: zakhidni oblasti URSR [Ukrainian folk embroidery: western regions of the USSR]. Kyiv, 1988. 190 s. [in Ukrainian].
4. Sviontek I. Vyshyvky Hutsulshchyny. Mystetstvo heometrychnoho ornamentu ta kolorytu [Hutsul Embroidery. The art of geometric ornament and color]. Ivano-Frankivsk, 2008. 288 s. [in Ukrainian].
5. Sviontek I. Hutsulski vyshyvky Karpat (Ivano-Frankivshchyna). Mystetstvo ornamentu [Hutsul embroidery of the Carpathians (Ivano-Frankivsk region). The art of ornament]. Ivano-Frankivsk, 2005. T. 2. 284 s. [in Ukrainian].
6. Selivachov M. Leksikon ukrainskoi ornamenti (ikonohrafiia, nominatsiia, stylystyka, typolohiia) [Lexicon of Ukrainian ornamentation (iconography, nomination, styles, typology)]. Kyiv, 2005. 400 s. [in Ukrainian].
7. Semchuk L. Tekhnichni vidminnosti sposobiv vyshyvannia [Technical differences of embroidery methods]. Collection of scientific papers on the materials of the international scientific-practical conference "Modern problems and ways to solve

them in science, transport, production and education '2011". Tom 29. Art history, architecture and construction. Odessa: Chernomore, 2011. S. 15–19. [in Ukrainian].

8. Semchuk L. Iryna Sviontek – doslidnytska i tvorcha diialnist [Iryna Sviontek – research and creative activity]. Art History '09. Lviv, 2009. S. 127–136 [in Ukrainian].

9. Solohub-Kotsan T. Ya. Ornamentalni motyvy hutsulskoi narodnoi vyshyvky Zakarpattia (Velykobychkivskyi osередok) kintsia XIX – pershoi polovyny XX st. [Ornamental motifs of Hutsul folk embroidery of Zakarpattia (Velykobychkivsky center) of the end of the XIX – first half of the XX century]. Rusin. International historical magazine, 2010, № 3(21), S. 105–125 [in Ukrainian]. URL: http://journals.tsu.ru/rusin/&journal_page=archive&id=1101&article_id=20824

10. Stankevych M. Vizerunok chy ornament? (terminolohichni, ontolohichni pohliady, i ne tilky) [Pattern or ornament? (terminological, ontological views, and more)]. Authentic art. Lviv, 2004. S. 155–170 [in Ukrainian].

11. Stankevych M. Estetychna kontseptsiiia narodnoho mystetstva [Aesthetic concept of folk art]. Art History '06. Lviv, 2006. S. 9–24. [in Ukrainian].

12. Susak K. R., Stefiuk N. A. Ukrainske narodne vyshyvannya: navch. posibnyk [Ukrainian folk embroidery: textbook manual]. Kyiv, 2006. 281 s. [in Ukrainian].

13. Shukhevych V. O. Hutsulshchyna. Repryntne vidtvorennia tekstu 1899 roku [Hutsul region. Reprint reproduction of the text of 1899]. Ch. 1–2. Sniatyn, 1997. 350 s. [in Ukrainian].

УДК 76.01

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-7>

Вероніка СІЛОГАЄВА,
 orcid.org/0000-0003-1339-2958
 старший викладач кафедри дизайну
 Запорізького національного університету
 (Запоріжжя, Україна) veronika_silohaieva@znu.edu.ua

Микола ПОТАПЕНКО,
 orcid.org/0000-0003-4634-7424
 старший викладач кафедри дизайну
 Запорізького національного університету
 (Запоріжжя, Україна) nikolay.pnko@znu.edu.ua

Ірина ГРЕСИК,
 orcid.org/0000-0001-5455-1420
 доцент кафедри дизайну
 Запорізького національного університету
 (Запоріжжя, Україна) iryna.gresyk@gmail.com

ПРОВІДНІ МИТЦІ ШКОЛИ ПОЛЬСЬКИХ ПЛАКАТІВ

Наукове дослідження присвячене висвітленню історії розвитку школи польських плакатів. Подано творчі характеристики провідних митців. Проаналізовано чинники, що мали вплив на розвиток головних принципів дизайну плакатів у Польщі 50–80-х років ХХ століття. Мета дослідження – узагальнення відомостей про особливості дизайну польських плакатів, що мали значення для світового мистецтва плакату. Щодо зародження терміна «польська школа плакату» думки дослідників різняться. Частина дослідників вважає, що зародження відбулося у 20-х роках ХХ століття. Приділена увага творчості Тадеуша Трепковського, який мав вплив на формування талановитої особистості Генрика Томашевського. Плакати Трепковського лаконічні, аскетичні, пронизані поетичними роздумами, відтворюють атмосферу свого часу. Томашевський – один із новаторів, засновників та базовий вчитель «польської школи плакату». Висвітлено головні особливості дизайну його плакатів: живописна техніка, свобода у формуванні композиції, неперевершений символізм та метафори. Розглянута творчість Яна Леніца та його вклад у розвиток «польської школи плакату». Приділена увага роботам Яна Млодоженця. Творець гармонії у сфері кольорів, композиції, він був ніби композитором, але не у сфері музики, а у сфері плакатного мистецтва. Створював свої шедеври за допомогою графіки, кольорів та типографіки. Проблематика розвитку «польської школи плакату» перебуває в центрі уваги дослідників дизайну плакатів через те, що польські плакати минулого століття є одним із найяскравіших явищ плакатного мистецтва. Дослідження сприятиме ґрунтовному вивченню плаката як культурного й мистецького явища. Це, своєю чергою, сприятиме покращенню практичних навиків здобувачів вищої освіти освітньої програми «Графічний дизайн», розвитку креативного та мистецького мислення.

Ключові слова: плакат, постер, польський плакат, історія розвитку плакату, польська школа плакату.

Veronika SILOHAIEVA,
 orcid.org/0000-0003-1339-2958
 Senior Lecturer at the Department of Design
 Zaporizhzhya National University
 (Zaporizhzhya, Ukraine) veronika_silohaieva@znu.edu.ua

Mykola POTAPENKO,
 orcid.org/0000-0003-4634-7424
 Senior Lecturer at the Department of Design
 Zaporizhzhya National University
 (Zaporizhzhya, Ukraine) nikolay.pnko@znu.edu.ua

Iryna HRESYK
 orcid.org/0000-0001-5455-1420
 Assistant Professor at the Department of Design
 Zaporizhzhya National University
 (Zaporizhzhya, Ukraine) iryna.gresyk@gmail.com

LEADING ARTISTS OF THE POLISH POSTER SCHOOL

Scientific research is sanctified to illumination of history of development of school of the Polish posters. Creative descriptions of leading artists are given. Factors that had an influence on development of main principles of design

of posters in Poland 50–80th of XX of century are analysed. A research aim is generalization of information about the features of design of the Polish placards that mattered for the world art of placard. In relation to the origin of term “Polish school of poster” opinions of researchers differ. Part of researchers considers that an origin took place in 20th of XX of century. Paid attention to work of Tadeusz Trepkowski, that had an influence on forming of talented personality of Henryk Tomaszewski. To cry Trepkowski laconic, ascetic, pierced by poetic reflections, recreate an atmosphere at one time. Tomaszewski – one of innovators, founders and base teacher of “Polish school of poster”. The main features of design of his placards are reflected: picturesque technique, freedom in forming of composition, unsurpassed symbolism and metaphors. The considered work of Yan Lenitsa and his contribution are to development of “Polish school of poster”. Paid attention to works of Yan Mlodozhentsya. Creator of harmonies in the field of colours, composition, he was as though a composer, but not in the field of music, but in the field of a poster art. Created the masterpieces by means of graphic arts, colours and typographic. A range of problems of development of “Polish school of poster” is in the spotlight of researchers of design of placards, because the Polish posters of past century are one of the brightest phenomena of poster art. Research will assist the sound study of poster as the cultural and artistic phenomenon. It, in turn, will assist the improvement of practical skills of bread-winners of higher education of the educational program “Graphic design”, development of the creative and artistic thinking.

Key words: poster, Polish poster, history of development of poster, Polish school of poster.

Постановка проблеми. Ставиться завдання проаналізувати розвиток мистецтва польських плакатів у 50–80 роках ХХ століття, висвітлити творчі характеристики провідних митців «школи польських плакатів». Необхідне наукове осмислення попереднього стану форм комунікації та візуальної мови для пошуку нових форм виразності та інноваційних художніх прийомів. Дослідження сприятиме інформованості студентів та покращення розвитку їхніх практичних навиків.

Аналіз досліджень. Польські плакати минулого століття є одним із найяскравіших явищ плакатного мистецтва, тому проблематика їхнього розвитку перебуває в центрі уваги багатьох дослідників дизайну плакатів. Чимало питань ще залишається неосвітленими під час ґрунтовного вивчення плакату як культурного й мистецького явища. Серед сучасних дослідників цієї тематики – А. А. Шабловська, С. Б. Рибалко, І. С. Величко та інші вчені.

У Польщі вивчення плакату становить певну традицію. Серед фахівців, чії публікації висвітлюють здобутки польської школи – Ждїслав Шуберт, Ева Грушевська, Маріуш Кноровський, Агнешка та Кшиштоф Дїдо (Рибалко, 2015: 100).

Мета статті – розглянути та висвітлити творчі характеристики провідних митців «школи польських плакатів» та проаналізувати особливості дизайну польських плакатів 50–80-х років ХХ століття.

Виклад основного матеріалу. У Польщі після другої світової війни плакат став основною формою комунікації, що дозволяла забути про жахливі часи. Нова форма мистецтва – мистецтво плакату – розквітла завдяки сприянню держави, що було націлене на використання плакату для агресивної політичної пропаганди. Популяризації плакату та розвитку напрямку сприяло використання митцями простих форм, яскравих кольорів, техніки колажу та різної стилістики. Ця візуально-комунікативна форма різко контрастувала

зі спогадами про події війни та перетворилася на мистецьке явище, яке отримало назву «польська школа плакату». Термін «польська школа плакату» вживається, заради певних спрощень, щодо явищ, що мали місце у графічному середовищі у 50–80-х роках ХХ століття.

Стосовно зародження терміна «польська школа плакату» думки дослідників різняться. Частина дослідників вважає, що його зародження відбулося у 20-х роках та одним із головних засновників є Тадеуш Трепковський.

Тадеуш Трепковський (1919–1954) створював плакати у символічному й метафоричному стилі, зберігаючи умовність реалізму, він позбувався усіх зайвих елементів, використовуючи всі можливі форми, прагнув до найпростішого та яскравого. Плакати Трепковського лаконічні, аскетичні й водночас пронизані поетичними роздумами, мотиви символічно повторюються, символи нібито пересувалися з одного плаката (рис. 1) на інший (рис. 2).

Композиції Трепковського яскраво відтворюють атмосферу тих часів Шабловська, 2008: 119). Можна стверджувати, що саме творчість Трепковського мала вплив на одного з базових митців та засновників «школи польських плакатів» – Генрика Томашевського.

У 50–60-х роках у містах Польщі деякі стіни були завішані плакатами зверху донизу. Наприклад, видатний польський фотограф Збишко Семашко, який активно фіксував варшавське життя, сфотографував мандрівників в очікуванні поїзда на Центральному вокзалі (1963), на задньому плані стіни станції завішані різноманітними плакатами. Для людей це буденність, вони звикли до таких проявів «вуличного мистецтва».

Інша річ – митці. Для них плакат став синонімом свободи й навіть певної художньої розв’язності, залучаючи видатних митців як старшого покоління, так і молодих adeptів графічного мистецтва, які приходили з власним, дедалі

вільнішим стилем художньої творчості (Шабловська, 2008: 118).

Розвитку високоякісного дизайну плакатів сприяв уряд Польщі:

- Міністерство мистецтв і культури доручало відомим художникам розробляти плакати для популяризації державних культурних продуктів;

- влада проводила щомісячні конкурси плакатів, виставки (пересувні, монументальні) та акції для залучення художників;

- у 1952 році при варшавській Академії образотворчих мистецтв (АОМ) відкрили дві незалежні кафедри плаката. Ними керували Томашевський і Мрошак (Шабловська, 2008: 121).

Пильний погляд влади сприяв розвитку метафори у польських плакатах, спочатку літературної, а потім неповторної метафори, пронизаної національною ідентичністю, візуально-лаконічної, що передавала особисту експресію авторів.

Плакат став у Польщі національним мистецтвом та водночас масовим продуктом культури (Величко, 2010: 9).

Аналізуючи розвиток дизайну плакатів у Польщі, неможливо не пригадати вклад новаторів польської школи плакату Яна Леніца та Генрика Томашевського. Слід зазначити, що вперше термін «польська школа плакату» використав саме Ян Леніца у швейцарському журналі «Graphis» у номері 88 від 1960 року. А вже потім його підхопив польський журнал «Projekt», присвячений образотворчому мистецтву та дизайну. Ян Леніца – різнопланова особистість: художній критик, кінорежисер, автор експериментальних анімаційних фільмів та водночас графік і театральний художник (рис. 3, рис. 4).

Багата уява та талант Генрика Томашевського привнесли у формування композиції плакату свободу (рис. 5, рис. 6) та техніку, близьку до живопису (рис. 7, рис. 8). Він мав гарну художню освіту: закінчив Школу графічної промисловості, потім вивчив живопис у Академії мистецтв у Вар-

шаві. До війни працював як карикатурист та виконував проекти у сфері виставок та архітектурного оздоблення. Згодом керував кафедрою плаката при варшавській АОМ.

До одного з «класиків» польської школи плакату належить Ян Млодоженець, його роботи вирізняються гуашевими плакатними техніками. Він мав абсолютне відчуття кольору, у своїх роботах фарбами створював акорди та симфонії кольорів (рис. 9, рис. 10). Також він активно працював із графікою, роботи відрізнялися гарною композицією та типографікою. Колеги Яна Млодоженця вважали його творцем гармоній у сфері кольорів, композитором, але не в сфері музики, а у сфері плакатного мистецтва (рис. 11, рис. 12).

Треба зазначити, що «польська школа плакату» пережила занепад, пов'язаний із політичною кризою, особливо в радянських республіках, із появою антирадянських за змістом творів.

Сьогодні художній плакат є витвором складнішим, ніж колись, попри те, що своїх основних положень він не змінив. До його переваг надалі зараховують читабельність, лапідарність, сугестивність, однозначність і абревіюваність (Шабловська, 2008: 126).

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати: «польська школа плакату» – це явище у графічному дизайні, яке мало величезний вплив на мистецтво плакату на міжнародному рівні. Для формування «школи» мали значення провідні творчі особистості, географічне розташування, складна суміш політичних, соціальних і економічних обставин, а також національна ідентичність, художні здібності авторів, сформовані під впливом західноєвропейських мистецьких рухів початку ХХ століття. Розвиток національного мистецтва плакату в Польщі мав вплив на особливості дизайну плакатів загалом. Іронія та метафора, підкріплені кольоровими гармоніями та типографікою, стають основними засобами плакатного мистецтва у всьому світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Рибалко С. Б. Польська школа плаката (на матеріалах колекції театральної афіші генерального консульства Республіки Польща у Харкові). *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. Мистецтвознавство* : зб. наук. пр. Харків, 2015. № 4. С. 98–104.
2. Шабловська А. А. Польська школа плаката. *Мистецтвознавчі студії*. 2008. № 3. С. 118–127.
3. Величко І. С. Візуальний язык польского плаката 50-х – 70-х годов ХХ века : автореф. дисс. ... канд. искусствоведения. Москва : МГХПА им. С. Г. Строганова. 2010. 35 с.
4. Plakat polski. The Polish poster. Warszawa : Wydawnictwo Artystyczne Graficzne, 1972.
5. Elana Tontarski. History of Graphic Design. Tadeusz Trepkowski. URL: <https://emariegraphicdesignblog.wordpress.com/2014/04/06/tadeusz-trepkowski/>
6. Henryk Tomaszewski. *Pcworld*. URL: <https://www.pcworld.pl/news/Henryk-Tomaszewski,315582,3.html>
7. Henryk Tomaszewski. *Culture.pl*. URL: <https://culture.pl/en/artist/henryk-tomaszewski>

REFERENCES

1. Rybalko S. B. Polska szkola plakata (na materialach kolekcji teatralnej afiszy generalnego konsulstwa Republiki Polshca u Karkoviu). [Polish Poster School (based on the materials of the collection of theatrical posters of the Consulate General of the Republic of Poland in Kharkiv)]. *Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii dizajnu i mystetstv. Mystetstvoznavstvo : zb. nauk. pr.* Kharkiv, 2015. № 4. pp. 98–104 [in Ukrainian].
2. Shablovska A. A. Polska szkola plakata. [Polish school poster]. *Mystetstvoznavchi studii.* 2008. № 3. pp. 118–127 [in Ukrainian].
3. Velychko Y. S. Vyzualnyi yazyk polskoho plakata 50- kh – 70- kh hodov XX veka: avtoref. dys. ... na soys. uch. step. kand. yskusstvovedeniya. [Visual language of Polish posters from the 50-s – 70-s of the XX century]. Moskva : MFKhPA ym. S.H. Strohanova. 2010. 35 p. [in Ukrainian].
4. Plakat polski. [The Polish poster]. Warszawa: Wydawnictwo Artystyczno Graficzne, 1972. [in Polish, in English].
5. Elana Tontarski. History of Graphic Design. [History of Graphic Design]. Tadeusz Trepkowski. URL: <https://emariographicdesignblog.wordpress.com/2014/04/06/tadeusz-trepkowski/> [in English].
6. Henryk Tomaszewski. Pworld. [Henryk Tomaszewski]. URL: <https://www.pworld.pl/news/Henryk-Tomaszewski,315582,3.html> [in Polish]
7. Culture.pl. Henryk Tomaszewski. [Henryk Tomaszewski]. URL: <https://culture.pl/en/artist/henryk-tomaszewski> [in English].

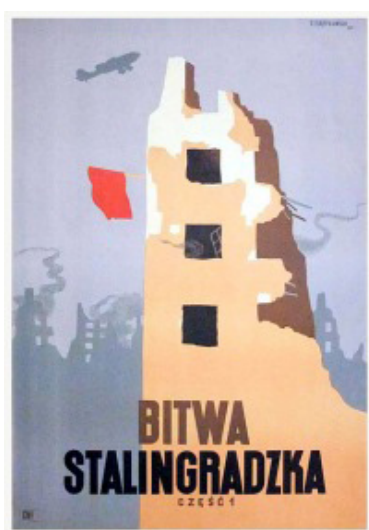


Рис. 1. Тадеуш Трепковський. Сталінградська битва. 1948. [5]



Рис. 2. Тадеуш Трепковський. Ні! 1953. [5]



Рис. 3. Ян Леніца. Постер до фільму «Мама Рома». 1966. [4]



Рис. 4. Ян Леніца. Постер до фільму «Олександр Невський». 1966. [4]

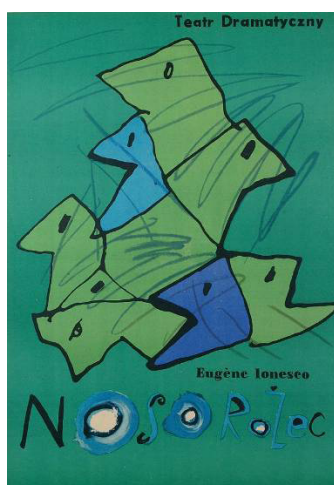


Рис. 5. Генрик Томашевський. Театральний постер «Носоріг». 1961. [6]



Рис. 6. Генрик Томашевський. Театральний постер «Фантазія». 1967. [4]



Рис. 7. Генрик Томашевський. Театральний постер «Юлій Цезар». [7]



Рис. 8. Генрик Томашевський. Театральний постер «Варвари». 1976. [7]

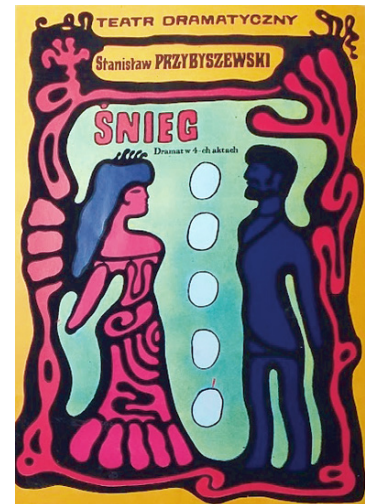


Рис. 9. Ян Млодоженець. «Сніг». 1966. [4]



Рис. 10. Ян Млодоженець. «Варшавське театральне рандеву». 1966. [4]

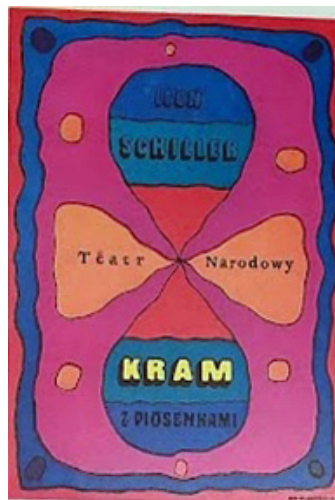


Рис. 11. Ян Млодоженець. «Музикальна шкатулка». 1968. [4]



Рис. 12. Ян Млодоженець. «Ціна». 1968. [4]

Оксана ФРАЙТ,

orcid.org/0000-0001-6903-7096

доктор мистецтвознавства,

доцент кафедри музикознавства та фортепіано

Інституту музичного мистецтва Дрогобицького державного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) *oksana_frajt@ukr.net*

МУЗИЧНА НОМЕНОСФЕРА ЯК ІНДИКАТОР ЕМІНЕНТНОСТІ ЛІТЕРАТУРНИХ ТЕКСТІВ

Розглянуто проблематику «музичних» заголовків літературних творів, досі спеціально не досліджену. У зв'язку зі запровадженням категорії «емінентного тексту» Г.-Г. Гадамера (як тексту з додатковим значенням) до поля музичної компаративістики пропонується термін «музичної номеносфери», який обіймає широкий діапазон поезії і прози українських авторів. Метою статті є окреслення особливостей цієї номеносфери в літературі як окремого роду паратекстуальності. Вони вивчаються крізь оптику еміненності тексту зі сфери «музика в літературі» (згідно з інтермедіальною теорією компаративіста С. П. Шера), дзеркально оберненою до програмної музичної творчості, потрактованою ним, як «література в музиці».

Здійснення класифікації музичної номеносфери базується на прикладах показових творів українських літераторів кінця XIX – першої третини XX століть (І. Франка, Лесі Українки, Б. Лепкого, П. Карманського, С. Чарнецького, Г. Хоткевича, Н. Кибальчич, Б.-І. Антонича та ін.); вирізнені жанрові, жанрово-метафоричні, атрибутивно-номінаційні, характеристичні, іменні «музичні» назви, до яких додано тотожний з музичною композицією титул.

Внаслідок урахування, передуючого сприйманню явища аперцепції, обґрунтовано такі функції заголовків у взаємодії з текстом і читачем: семантичну, сугестивну, міжсеміотичну, формотвірну, комунікаційну, світоглядно-естетичну, мнемонічну, культуротвірну, алегоричну. Літературна репрезентація музики, інспірована заголовком, може мати вигляд транспозиції конкретного музичного опусу (екфразис), суб'єктивної імпровізації на конкретну «музичну» тему чи імпліцитного стимулу-поштовху для симулякру, тобто копії з іншим сенсом. Вказано на наявність еміненних прикмет у літературних текстах з музичною номеносферою, а саме: наслідування (музики словами), діалог / полілог, інтерпретацію, інтертекстуальність, інтермедіальність, екфразис, трансцендентність.

Ключові слова: заголовок, літературний твір, музична номеносфера, еміненльний текст, автор.

Oksana FRAIT,

orcid.org/0000-0001-6903-7096

Doctor of Art Studies,

Associate Professor at the Musicology and Piano Department

Institute of Musical Art of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

(Ukraine, Drohobych) *oksana_frajt@ukr.net*

MUSICAL NOMENOSPHERE AS AN INDICATOR OF EMINENCE OF LITERARY TEXTS

The article reveals the issues of “musical” titles of literary works, which has not been specifically studied yet. Due to the introduction of the category of the “eminent text” (a text with an additional meaning) by H.G. Gadamer to the realm of musical comparative studies, the term “musical nomenosphere” has been suggested, which covers a wide range of poetry and prose of Ukrainian authors. The aim of the article is to outline the characteristics of this nomenosphere as a separate kind of paratextuality in literature. These features are studied through the prism of text eminence in the sphere of “music in literature” (according to the intermediate theory of the comparativist S. P. Scher), mirrored to the programmatic musical creativity, which he interpreted as “literature in music”.

The classification of the musical nomenosphere is based on the examples of illustrative works of Ukrainian writers of the late XIXth-early XXth centuries (I. Franko, Lesia Ukrainka, B. Lepkyi, P. Karmanskyi, S. Charnetskyi, H. Khotkevych, N. Kybalchych, B.-I. Antonych, and others); the genre, genre-metaphorical, attributive-nominative, characteristic, nominal “musical” titles with an added, identical to a musical composition title, have been pointed out.

As a result of taking into account the preceding to perception phenomenon of apperception, the following functions of titles in interaction with the text and the reader are substantiated: semantic, suggestive, intersemiotic, formative, communicative, ideological, aesthetic, mnemonic, cultural and allegorical. Literary representation of music inspired by the title can take the form of transposition of a specific musical opus (ekphrasis), a subjective improvisation on a specific musical theme or implicit stimulus for a simulacrum, i.e. a copy with a different meaning.

The presence of eminent features in literary texts with musical nomenosphere has been indicated, namely imitation (music with words), dialogue / polylogue, interpretation, intertextuality, ekphrasis, transcendence.

Key words: title, literary work, musical nomenosphere, eminent text, author.

Постановка проблеми. Номенологія літературних творів складає в наш час окремий дослідницький напрям літературознавства. Він доволі активно розвивається в міждисциплінарному дискурсі, адже торкається численних сфер людського знання – філології, історії, географії, психології, філософії, антропології та інших наук, а також культури й мистецтва, зокрема музичного. Численні літературні твори з музичними заголовками представляють інтерес як прояви інтеграції мистецтва у світлі новітніх компаративістичних концепцій.

Аналіз досліджень. Теоретичні основи текстології, поетики, семіотики, функційності, структури та рецепції заголовків закладали М. Бахтін, Ж. Женетт, С. Козлов, С. Кржижановський, Ю. Лотман, Н. Фатеева (Кожина), інші зарубіжні вчені. Серед українських науковців цієї проблематики торкалися Т. Бовсунівська, Л. Генералюк, С. Маценка; безпосередньо її розробляють О. Баюн, А. Легкий, О. Траченко, Н. Чамата, М. Челецька та інші. М. Челецька, зокрема, запровадила термін «номеносфера», яким означила підконтрольне заголовкові середовище, в якому він формується як одиниця естетичної свідомості.

Окремі аспекти ролі музичних заголовків у літературній спадщині Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки, П. Тичини, М. Рильського, С. Чарнецького, М. Яцківа, Б. І. Антонича та інших зацікавили літературознавців І. Денисюк, М. Ільницький, О. Рисак, Н. Мех, В. Просалова, Ю. Ковалів, Н. Мориквас, А. Матусяк та інші. З музикознавчої перспективи названа проблематика частково висвітлювалася М. Білінською, Н. Андрос, М. Загайкевич, Л. Кияновською, Л. Ярославич, В. Юдіною та ін. Проте в розумінні цілісного феномена музична номеносфера поезії та прози українськими науковцями спеціально не вивчалася, дотепер не було запропоновано окремого поняття для узагальненої індексації музичних назв літературних творів. Звідси випливає актуальність статті.

Мета статті полягає в окресленні особливостей і функцій музичної номеносфери в літературі як окремого роду паратекстуальності крізь оптику еміненності тексту.

Виклад основного матеріалу. «Маніфестований» заголовком еміненний вимір перетину музики й слова, в значенні їхньої взаємореферентності, взаємозалежності та взаємовивіщення, заслуговує на автономність. Це додатковий прояв симбіозу «музика в літературі», а саме реверс явища музичної програмності як «літератури в музиці», що вирізнені в інтермедіальній теорії С. П. Шера (Scher, 1968 : 149). Якщо вербальна

конкретика назви формує образний зміст музики, то музика через заголовковий комплекс літературного твору визначає його художню ідею і тематику, впливаючи на виражальні та композиційні засоби, драматургічно-сміслову концепцію тощо.

Однією з провідних проблем літературної номенології є класифікація заголовків. Із існуючих класифікаційних моделей у підході до музичної номеносфери варто застосувати комбінацію напрацювань С. Козлова (Козлов, 1979) та М. Легкого (Легкий, 2002), оскільки жодна літературна класифікація не може бути автоматично перенесена на цю вузькоспеціалізовану номінаційну ділянку. Враховуючи показові артефакти різних художніх стилів українського красного письменства кінця ХІХ – першої третини ХХ століття, можна твердити про найбільше поширення жанрових, жанрово-метафоричних, атрибутивно-номінаційних, характеристичних, іменних «музичних» заголовків. Необхідно додати сюди також тотожний титул з «архетекстом» (А. Ткаченко), тобто музичною композицією.

Як спостеріг М. Ільницький, з назви твору, що апелює до музики, починається «момент синтезу», що свідчить про «прагнення автора вийти за межі своєї мови» (Ільницький, 2015: 215). Залучаючи музичну термінологію та символіку, він свідомо проектує їх на семантику й семіотику вербального тексту, завдяки чому створюється його «подвійне кодування» (О. Афоніна). Такий задум стимулює утворення відповідних асоціацій, аналогій і здогадів у читача, формує «горизонт очікувань» (Г. Р. Яусс). Л. Ярославич зауважила про конкретику назв окремих поезій і циклів Лесі Українки, які «викликають у нашому сприйнятті певні музичні образи, звукові уявлення» (Ярославич, 1978: 66). Тобто йдеться про передуючий сприйманню процес аперцепції, що спирається на індивідуальний досвід реципієнта. В розумінні дієвого й «значущого елемента змісту», крізь естетико-стильову призму сецесії трактує музичні заголовки українських літераторів кінця ХІХ – початку ХХ століття польська літературознавиця А. Матусяк (Матусяк, 2016 : 76). Однойменні назви музичних творів і віршів навели польську дослідницю-музикознавця Кінгу Фінк на таку думку: «Творення поетичних текстів, які “тлумачили” музичні композиції, в’язалося з одночасним переказом власної інтерпретації твору ... в послідовності індивідуальних естетичних переживань, що товаришують зі сприйманням музики» (Fink, 2018: 178). Втім, інколи такі тотожні назви служать іншим інтерпретаціям – симуляграм (Ж. Бодріяр) – для загострення читачького сприйняття далекого від музики тексту.

Більшість науковців сходяться на думці, що «музичні» назви говорять про авторські зацікавлення літераторів суміжними мистецтвами, художньо-образними паралелями, про пошук засобів збагачення лексики. Тому вивчення музичної номеносфери поезії і прози повинно бути контекстуально-комплексним, враховувати, крім особливостей її інтерпретації у текстах, авторську ауру життєтворчості (родинно-життєві обставини, мистецьке середовище та комунікаційне коло формування, риси характеру, тип обдаровання, інші творчі схильності та ін.).

Музичну номеносферу заголовків у літературі слід розглядати як паратекстуальне поле мистецьких контактів, позначене наявністю спеціальної номенклатури, що несе певне семантико-семіотичне навантаження, верифіковане вербальними текстами в процесі ознайомлення з ними. Загалом ця номеносфера стає індикатором чи маркером еміненності літературного твору. Згідно із тлумаченням Г.-І. Гадамера еміненність означає внутрішню інтерпретацію або творчу трансформацію закладеного у мистецькому тексті додаткового змісту як йому притаманного. Критерієм еміненності філософ уважав сплетення елементів тексту в єдину словесно-звукову послідовність, у якій важливий не самий зміст, а й «єдина тональність» «звукового образу», підпорядкована «внутрішньому слухові» (Гадамер, 2001 : 158).

Індикаторами музично-вербальної еміненності в літературі стають такі заголовки: тотожні, що містять конкретні назви музичних композицій / їхніх частин (новела «Дев'ята симфонія» С. Яричевського, поезія в прозі «Сарісе Шуберта» Г. Хоткевича); жанрові та атрибутивно-номінаційні з органологічною, жанровою й виконавсько-складовою термінологією (поезії «О розстроєна скрипка, розстроєна» І. Франка, «Концерт» Б.-І. Антонича, новела «Дует» А. Крушельницького); характеристичні, що включають темпо-характерні позначення та загальні назви музичних засобів (оповідання «Adagio consolante» М. Яцкова та «Allegro patetiko» Б. Лепкого, поетичні цикли «Ритми», «Мелодії» Лесі Українки); «іменні» з прізвищами композитора чи виконавця (поетичний триптих «Миколи Лисенкові» та вірш «Крушельницькій» Б. Лепкого, поезія «Шопен» М. Рильського) тощо. Як і програмно-інструментальні, літературно-музичні титули нерідко уточнюються чи збагачуються епітетами, метафорами, підзаголовками (поезії «Горішні акорди» В. Пачовського, «Осіньна симфонія» Б. Лепкого, «В путь» Лесі Українки (на мотив «Пісні мандрівника» Р. Шумана)).

Тотожний заголовок із покликанням на конкретний музичний твір зазвичай вказує на екфразис як суб'єктивно-художню ретрансляцію музичної мови вербальною (через адаптацію образної концепції, семантики та стилістики). Тоді саме від назви унаочнюються такі ознаки міжмистецького явища «твір у творі», як семіотичний і семантичний взаємообмін, діалог чи полілог. Все це охоплюється музично-вербальною еміненністю, навіть у випадку екфразису-симулякру. Цей термін може бути застосований до публіцистичного нарису С. Чарнецького, заголовок якого «Верховино, світку ти наш» є однойменною назвою популярної пісні. До опису музичного твору текст не має жодного відношення, це художній прийом навмисної фікції-симулякру.

Іноколи музична номеносфера набуває полісемантичного навантаження палімпсесту. Так, антиципація заголовка «Adagio» в оповіданні Стефанії Нагірної породжує широкий спектр очікувань (особливо у музикантів), оскільки це часто вживаний музичний термін, який може стосуватися і темпу виконання («помалу, звільна, повагом» (середнє між *largo* й *andante*)), за З. Лиськом (Лисько, 1994 : 11)), і назви музичного твору / його частини. По прочитанні виявляються закладені заголовком багатогранні виміри еміненності: інтермедіальність у вигляді двох екфразисів, а саме конкретної музичної композиції (причому не лише першої *Adagio*, а й усіх інших частин «Місячної сонати» Л. ван Бетговена) та неіснуючого скульптурного артефакту з цією ж назвою. Другий екфразис виявляється амбівалентно: в сенсі художньо-словесного опису скульптурного витвору та в сенсі цієї ж музичної назви скульптури, що навело героїню оповідання на роздуми про інспірації її авторки. До цього приєднується також семантика музичного терміна, втілена в наративі як рівнобіжна «музичній історії» лінія особистих стосунків персонажів, що повільно / помало розгортаються (Нагірна, 2003). Якщо врахувати ще й оформлення цілої оповідання книжки, затитулованої «Adagio. Життєвий шлях Стефанії Нагірної» з нотним уривком першої частини «Місячної сонати» (*Adagio*) на обкладинці, то цей музичний термін сприймається ще й у ролі символу довгого, наповненого різнобічною творчістю життя авторки – співачки, педагога, музикознавця, представниці музичної культури української діаспори в США. Включення оформлення книжки у взаємодію із текстом є одним із проявів паратекстуальності, згідно із міжтекстуальною таксономією Ж. Женетта (Женетт, 1998 : 187). Тут наявне розширення назви цілої книжки

(до якої також увійшли музикознавчі статті, доповіді, газетні публікації Нагірної, спогади про неї) за рахунок винесення заголовка оповідання як узагальнення її музичної діяльності на перший план (із подальшим розшифруванням змісту видання).

Поширеним явищем української літератури є використання в ролі заголовка назви народної пісні (чи натяку на певну пісенну назву). Як художньо-естетичний і символічний згусток емоційного інтелекту (інформації), така семіосфера несе в собі відбиток національної ментальної структури. Крім того, вказує на трансцендентний потенціал твору, що, спираючись на колективний досвід, виходить за одинично-авторські межі приватного простору, особистого погляду. Наслідуючи мовні, ритмічні й складочислові особливості першоджерел, Леся Українка («Калина»), І. Франко («Ой жалі мої, жалі», «Зелений явір», «Цехмістер Купер'ян»), С. Чарнецький («Там, де гора, чорна, сумна», «Ой не ходи, Грицю») й інші письменники не повторювали готових мовнообразних «кліше», а створювали власні лексико-поетичні звороти, близькі за духом до народних. Пісенний заголовок «Ой поїхав Ревуха та по морю гуляти» обрав для біографічного нарису про графа Вацлава Жевуського (Ржевуського) В. Домонтович. У збірці В. Винниченка «Намисто» фольклорно-пісенні титули оповідань не лише мотивують хід сюжету, а й влітаються в його канву «живим» звучанням пісні «з народних уст». Такий засіб використала також Н. Кибальчич у своєму прозовому «малюнку» «Весільні співи». У цих і подібних випадках можливе й використання інтертекстуальних прийомів – запозичень ідей, фабули, персонажів, виразних мовносеміотичних знаків, уривків, цитат із автентичних фольклорних рядків.

Паралельно з лінією застосування-оновлення цієї традиції, згідно з модерними літературними віяннями, з'явилися незвичні – виключно «структуралістські» й авангардні зразки номенологічних форм музично-вербального синтезу, як наприклад, «Поезопісня» і «Прозопісні (спіралі)» – футуристичні вірші М. Семенка, ексклюзивні заголовки яких анонсували своїми жанрово-метафоричними неологізмами експериментальний спосіб віршування.

Загальні ж музичні назви (жанрові) типу «Пісня» / «Народна пісня» / «Пісні» тощо зустрічаються не в одного поета (І. Франко, Леся Українка, Б. Лепкий, М. Рильський). Тому твердження М. Челецької про те, що «заголовок – це передусім ім'я твору, тобто виразний і притаманний тільки йому, а не іншому текстові показник його естетично-художньої своєрідності, так би мовити, його індивідуальності – особливої

„фізіології” та „психології” художнього... твору» (Челецька, 2007 : 39), видається дискусійним. Тут не враховано можливість існування творів з аналогічними заголовками (крім численних «Пісень», це, наприклад, поезії «Місячна соната» П. Карманського та С. Чарнецького). Не сама назва є таким показником, а її релевантність із текстом, співвідношення між цими компонентами твору, а також індивідуальна авторська стилістика й поетика втілення сутності назви в тексті. Звідси впливає така перспектива музичної компаративістики як порівняння літературних творів з ідентичною музичною номеносферою.

Як зазначалося вище, за аналогією до програмної музики музична номеносфера у літературі слугує чітким сигналом інтермедіальності, тобто кореспондування слова й музики. Тож володіє низкою функцій. Можна вирізнити семантичну, сугестивну, міжсеміотичну, формотвірну, комунікаційну, світоглядно-естетичну, мнемонічну, культуротвірну, алегоричну функції.

Семантична виявляє музичні знаки й коди. «Код», як програмний заголовок, так і музично-літературний, вписується у дефініцію Р. Барта: «ми називаємо кодами просто асоціативні поля, понадтекстуальну організацію системи значень, які нав'язують уявлення про певну ідею структури; код, як ми його розуміємо, належить переважно до сфери культури: коди є певним типом *вже баченого, вже прочитаного, вже зробленого*: код – конкретна форма цього "вже", яке конституює будь-яке письмо» (Барт, 1996 : 401) (вирізнення авторське – О. Ф.). Якщо в заголовку прочитується щось нове й невідоме, небачене й доти не почуте, то цим мотивується пізнання.

Сугестивна функція означає вплив назви на активізацію образної уяви читача, побудження його фантазії і естетичної вразливості. Міжсеміотична пов'язує різні мистецькі сфери, служить імпульсом для створення «метамови» на основі інтеграції різних знакових систем. Формотвірна може впливати із зазначеного в заголовку музичного жанру з його усталеною архітектонікою або ж із перетворення назви на рефрен-каркас композиційної структури літературного артефакту (наприклад, у прозовому «малюнку» Н. Кибальчич «Деся грають»). Комунікаційна визначається відкритістю заголовка до інтеракції з читачем, репрезентацією теми твору, а також діалогом (інколи полілогом) авторів, перекладачів, стилів тощо. Світоглядно-естетична – виявляє авторські уподобання, мотивації, особисті імпульси чи настанови, водночас може схоплювати певний життєвий момент, пов'язаний з музикою.

Мнемонічна та культуротвірні доповнюють цей ряд, як і в програмній музиці, сприяючи нагромадженню закарбованих пам'яттю вражень і знань, розширенню культурного видноколу реципієнта, адже «заголовок відіграє ключову роль у процесі формування тексту культури» (Челецька, 2007 : 11). Існує ще одна, особлива функція музичного паратексту – алегорична, коли заголовок, артикуючи причасність музики до літературного тексту в ролі «інструмента» сенсу, не свідчить про домінування чи будь-яку іншу міру присутності музичної первини в ньому, а вказує на використання її символіки з іншою ціллю (привернення особливої уваги читача, вплив на його психоемоційну сферу, як у згаданому нарисі «Верховино, світку ти наш» С. Чарнецького, де відома пісня «розшифровується» тільки як географічний локус, є копією-симулякром із прихованим за назвою соціально-злободенним змістом). Тож досвід естетичного сприйняття деяких літературних творів, починаючись із номеносфери, «формується у колі функціонування антиципацій (перед-розуміння) і здійснення (або ж розчарування, не справдження) цих антиципацій» (Яусс, 2001 : 375).

Висновки. Тож до класифікації варіантів «музики в літературі» С. П. Шера (словесна музика, вербальна музика та структурно-формальні паралелі) варто додати «музичну номеносферу заголовка» / «музичний паратекст» літе-

ратурного твору як прямий показник-індикатор вербальної репрезентації у вигляді: транспозиції конкретного музичного опусу (покликання на музичний екфразис), суб'єктивного перетворення-імпровізації на певну «музичну» тему чи імпліцитного пов'язання зі заголовком унаслідок тропейчного заголовкового стимулу-поштовху для довільного розвитку літературного тексту аж до симулякру. Верифікація заданих заголовком співвідношення музики й словесного тексту, як і психологічних явищ аперцепції та антиципації читача, відбувається під час і після прочитання твору. Виокремлено семантичну, сугестивну, міжсеміотичну, формотвірну, комунікаційну, світоглядно-естетичну, мнемонічну, культуротвірну, алегоричну функції музичної номеносфери в літературі й публіцистиці.

Зазвичай ця номеносфера служить провідною ниткою змісту, нерідко стаючи ще й конструктивним елементом «будівельного матеріалу» форми. Попри прямі, приховані чи удавані кореляції, музичні заголовки передбачають концептуальні прикмети еміненних текстів, а саме наслідування (музики словами), діалог / полілог, інтерпретацію, інтертекстуальність, інтермедіальність, екфразис, трансцендентність. «Звуковий образ» зберігається «внутрішнім слухом» у будь-якому випадку, в тому числі за відсутності «єдиної тональності» та наявності політонального сприйняття літературного артефакту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барт Р. Текстуальний аналіз «Вальдемара» Е. По. *Слово. Знак. Дискурс. Антологія світової літературно-критичної думки ХХ століття* / за ред. М. Зубрицької. Львів : Літопис, 1996. С. 385–405.
2. Гадамер Г.-Г. «Еміненний текст» і його істинність. *Герменевтика і поетика : вибрані твори* / упор. і передмова Д. Наливайко ; пер. з нім. В. Бабич. Київ : Юніверс, 2001. С. 153–163.
3. Ільницький М. Формули осягання Антонича. Львів : ЛА «Піраміда», 2015. 236 с.
4. Женетт Ж. *Фигури* : в 2 т. Москва : Изд-во им. Сабашниковых, 1998. Т. 2. 472 с.
5. Козлов С. К поэтике заглавий в русской литературе первой половины XIX века. *Вопросы жанра и стиля в русской и зарубежной литературе*. Москва, 1979. С. 20–29.
6. Легкий М. Поетика назви у прозі Івана Франка. *Тези доповідей XVI щорічної наукової конференції, присвяченої 145-річчю від дня народження Івана Франка*. Львів, 2002. С. 25–29.
7. Лисько З. Музичний словник. Репринтне вид. / передм. М. Гордійчука. Київ : Музична Україна, 1994. 168 с.
8. Магусяк А. У колі української сецесії (Вибрані проблеми творчої поетики письменників «Молодої Музи») / пер. з поль. Л. Демської-Будзуляк. Львів : Піраміда, 2016. 404 с.
9. Нагірна С. *Adagio. Adagio. Життєвий шлях Стефанії Нагірної* / упор. О. Нагірна-Кузишин. Львів : Українські технології, 2003. С. 52–61.
10. Челецька М. Номеносфера поезії Івана Франка (поетика заголовків, присвят, епіграфів) / відп. ред. М. З. Легкий. Львів : Львівське відділення Інституту літератури ім. Т. Шевченка, 2007. 304 с.
11. Яросевич Л. *Леся Українка і музика*. Київ : Музична Україна, 1978. 125 с.
12. Яусс Г. Р. Естетичний досвід і літературна герменевтика. *Слово. Знак. Дискурс. Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст.* / за ред. М. Зубрицької. Львів : Літопис, 2001. С. 368–403.
13. Fink K. *Muzyka w życiu i twórczości Kornela Ujejskiego*. Rzeszów : Wyd-wo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2018. 575 s.
14. Scher S. P. *Verbal music in German literature*. New Haven ; London : Yale University Press, 1968. 181 p.

REFERENCES

1. Bart R. *Tekstualnyi analiz "Valdemara" E. Po* [Textual analysis of "Waldemar" E. Poe]. *Word. Sign. Discourse. Anthology of world literary and critical thought of the twentieth century* / ed. M. Zubrytska. Lviv: Litopys, 1996. pp. 385–405 [in Ukrainian].

2. Gadamer H.-G. "Eminentnyi tekst" i yoho istynnist ["Eminent text" and its truth]. *Hermeneutics and poetics: selected works* / comp. D. Nalyvaiko; trans. V. Babych. Kyiv: Yunivers, 2001. pp. 153–163 [in Ukrainian].
3. Ilnytskyi M. Formuly osiahannia Antonycha [Antonych's comprehension formulas]. Lviv: LA "Piramida", 2015. 236 p. [in Ukrainian].
4. Zhenett Zh. Figury: v 2 t. [Figures in 2 volumes]. Moskva: Izd-vo im. Sabashnikovykh, 1998. Vol. 2. 472 p. [in Russian].
5. Kozlov S. K poetike zaglaviy v russkoy literature pervoy poloviny XIX veka [On the poetics of titles in Russian literature of the first half of the 19th century]. *Questions of genre and style in Russian and foreign literature*. Moskva, 1979. pp. 20–29 [in Russian].
6. Lehkyi M. Poetyka nazvy u prozi Ivana Franka [Poetics of the title in the prose of Ivan Franko]. Abstracts of the 16th Annual Scientific Conference Dedicated to the 145th Anniversary of Ivan Franko's Birth. Lviv, 2002. pp. 25–29 [in Ukrainian].
7. Lysko Z. Muzychnyi slovnyk. Repryntne vydannia [Music dictionary. Reprint edition] / preface by M. Hordiichuk. Kyiv: Muzychna Ukraina, 1994. 168 p. [in Ukrainian].
8. Matusiak A. U koli ukrainskoi setsesii (Vybrani problemy tvorchoi poetyky pysmennykiv "Molodoi Muzy") [In the circle of Ukrainian secession (Selected problems of creative poetics of "Young Muse" writers)] / trans. L. Demska-Budzuliak. Lviv: Piramida, 2016. 404 p. [in Ukrainian].
9. Nahirna S. Adagio. Adagio. Life of Stefania Nagirna / comp. O. Nahirna-Kuzyshyn. Lviv: Ukrainski tekhnolohii, 2003. pp. 52–61 [in Ukrainian].
10. Cheletska M. Nomenosfera poezii Ivana Franka (poetyka zaholovkiv, prysviat, epihrafiv) [Nomenosphere of Ivan Franko's poetry (poetics of titles, dedications, epigraphs)] / ed. M. Z. Lehkyi. Lviv: Lviv Branch of the Taras Shevchenko Institute of Literature, 2007. 304 p. [in Ukrainian].
11. Yarosevych L. Lesia Ukrainka i muzyka [Lesya Ukrainka and music]. Kyiv: Muzychna Ukraina, 1978. 125 p. [in Ukrainian].
12. Yauss H. R. Estetychnyi dosvid i literaturna hermenevtyka [Aesthetic experience and literary hermeneutics]. *Word. Sign. Discourse. Anthology of world literary and critical thought of the twentieth century* / ed. M. Zubrytska. Lviv: Litopys, 2001. pp. 368–403 [in Ukrainian].
13. Fink K. Muzyka w zyciu i tworczości Kornela Ujejskiego [Music in the life and work of Kornel Ujejski]. Rzeszów: Publishing House of the University of Rzeszów, 2018. 575 p. [in Polish].
15. Scher S. P. Verbal music in German literature. New Haven; London: Yale University Press, 1968. 181 p.

Микола ЧОРНИЙ,

orcid.org/0000-0002-0711-046X

аспірант кафедри теорії та історії мистецтва

Національної академії образотворчого мистецтва та архітектури

(Київ, Україна) *mikolchornii@gmail.com*

ХУДОЖНІ ТА СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЧИХ ПОШУКІВ МАЙСТРІВ КОСІВСЬКОЇ МАЛЬОВАНОЇ КЕРАМІКИ

Стаття присвячена дослідженню художніх і стилістичних особливостей творчих пошуків майстрів косівської мальованої кераміки. Сучасні майстри у своїй мистецькій практиці звертаються до традиційних та інноваційних композиційних схем для художнього втілення тем, пов'язаних із історією та культурою України, зокрема горян. Їхні досягнення у галузі косівської мальованої кераміки ще недостатньо дослідженні фахівцями, потребують ґрунтовного мистецтвознавчого аналізу, чим зумовлюється актуальність теми.

Мета статті – вивчити та проаналізувати на прикладі творчості Валентини Джуранюк, Ірини Цвілик-Серьогіної, Михайла та Галини Трушиків і Марії, Ореста, Миколи Чорних художні та стилістичні особливості їхніх ідей і пошуків у сучасній косівській мальованій кераміці.

Автором зроблено висновок, що особливого колориту в оздобленні керамічних виробів надають рослинно-геометричні орнаментальні мотиви й елементи, де розлого зображена флора і фауна Карпат, яка творить синергії буття місцевого етносу і гірського природного оазису. Власне, вишуканий образ косівської мальованої кераміки отримав схвалення спільноти світу.

Зароблено спробу дослідити традиції виготовлення та декорування косівської мальованої кераміки ХХ–ХХІ століття. Увагу зосереджено на унікальних та універсальних стильових ознак кольорової гами та технік ритмування, гравіювання. В основі вивчення технологічних прийомів і художньо-стильових особливостей творчих пошуків – авторські польові дослідження (2020–2021) та опрацювання музейних колекцій різних рівнів.

Майстри різних поколінь не лише продовжують традицію гончарства Гуцульщини та Покуття, а й творять нові форми та сюжети. Знання гончарської спадщини, творче переосмислення, пошуки нових художніх прийомів є головними критеріями у творчих пошуках майстрів косівської мальованої кераміки.

Ключові слова: *мальована кераміка, майстри, типологія, традиція, новаторство, стилістичні особливості, інноваційні предмети.*

Mykola CHORNYI,

orcid.org/0000-0002-0711-046X

Graduate Student at the Department of Theory and History of Art

National Academy Fine Arts and Architecture

(Kyiv, Ukraine) *mikolchornii@gmail.com*

ARTISTIC AND STYLISTIC FEATURES OF CREATIVE SEARCHES OF MASTERS OF KOSOVO PAINTED CERAMICS

The article is devoted to research of artistic and stylistic features of creative search of artists of Kosiv hand-drawn ceramics. Modern masters in their artistic practice turn to traditional and innovative compositional schemes for the artistic embodiment of topics related to the history and culture of Ukraine, in particular highlanders. Their achievements in the field of Kosiv hand-drawn ceramics have not been sufficiently researched by specialists and require a thorough art analysis, which makes the topic relevant.

The purpose of the article is to study and analyze the artistic and stylistic features of ideas and searches in modern Kosiv hand-drawn ceramics using the example of the work of Valentina Dzhuranyuk, Irina Tsvilyk-Seryogina, Mykhailo and Halyna Trushykov and Maria, Orest, Mykola Chorny.

The author concludes that the plant-geometric ornamental motifs and elements, where the flora and fauna of the Carpathians are depicted, gives the special color in the decoration of ceramic products. These basics creates a synergy of existence of local ethnos and mountain natural oasis. In fact, the exquisite image of Kosiv's hand-drawn ceramics has received the approval of the world community.

An attempt has been made to explore the traditions of making and decorating Kosovar painted ceramics of the ХХ–ХХІ century. Attention is focused on unique and universal stylistic features of color and techniques of kicking, engraving. The basis of the study of technological techniques and artistic and stylistic features of creative research – the author's field research (2020–2021) and the development of museum collections of different levels.

Masters of different generations not only continue the tradition of pottery of Hutsul and Pokuttya, but also create new forms and plots. Knowledge of pottery heritage, creative rethinking, search for new artistic techniques are the main criteria in the creative search for masters of Kosovar painted ceramics.

Key words: *painted ceramics, masters, typology, tradition, innovation, stylistic features, innovative items.*

Постановка проблеми. В Україні сьогодні відчутна сильна централізація не тільки політичного, але й культурно-мистецького життя. Видається, що більше суспільної уваги варто привертати до унікальних осередків і явищ народного декоративно-ужиткового мистецтва, які своїми надбаннями зробили помітний внесок в історію українського мистецтва та культури. Власне, таким мистецьким явищем, на наш погляд, є косівська мальована кераміка, яка у 2019 році внесена до Репрезентативного списку Юнеско нематеріальної культурної спадщини людства. Багатий і різноплановий мистецький спадок ще недосліджений розлого фахівцями, вимагає ґрунтовного мистецтвознавчого аналізу, чим зумовлюється актуальність розвідки.

Мета статті – дослідити та проаналізувати художні та стилістичні особливості творчих пошуків майстрів косівської мальованої кераміки.

Виклад основного матеріалу. Косівська мальована кераміка ХХІ -го сторіччя дає уявлення про художні та стилістичні особливості гончарства. Конкретне візуальне сприйняття про цей унікальний вид народного декоративно-ужиткового мистецтва дають творчі пошуки та знахідки майстрів – косів'ян, учасників багаточисленних українських і закордонних художніх виставок. Для прикладу назвемо передовсім Оксану Бейсюк, Марію Гринюк, Христину (Урбанську) Балагурак, Богдана Бурмича, Петра Гривінського, Валентину (Проданець) Джуранюк, Ірину (Цвілик) Серьогіну, Іванну (Козак) Ділету, Марію (Корнелюк) Гривінську, Тетяну (Шевчук) Петрів, Василя та Юрія Стрипків, Михайла Сусака, Лідію та Миколу Ткачів, Олександру та Віталія Кушнірів. Плеяда знаменитих майстрів, які власними здобутками, інноваційними формами оновлюють і примножують її яскраве національне обличчя орнаментально-композиційними площинами, технологічними експериментальними, творчими пошуками.

Косівська мальована кераміка внесена до Репрезентативного списку ЮНЕСКО нематеріальної культурної спадщини людства завдяки творчому доробку кількох поколінь майстрів Косівщини та наполегливості та потужним зусиллям Марії Гринюк, члена НСХУ, заслуженого діяча мистецтв України.

На сучасному етапі розвитку косівського мистецького середовища є окремі майстри-керамісти, котрі творчо працюють, мотивуючи новими темами й образотворчими засобами її збереження для майбутніх поколінь, підтверджуючи, художні та стильові особливості мальованої кераміки.

Косівська мальована кераміка, яка зберігається у музеях, демонструє художні, типологічні та стилістичні особливості найвідоміших майстрів мальованої кераміки кінця ХІХ – початку ХХ століття,

таких як О. Бахматюк, П. Кошак, М. Баранюк, також ближче до нашого часу П. Цвілик, Н. Вербівської, О. Козак, В. Аронця, М. Кікота, Г. Колоса. Деякі сучасні творчі майстри – В. Стрипко, В. Джуранюк, М. Трушик, О. Чорний, М. Гринюк самостійно виконують всі етапи роботи зі своїми творами, але велика частина нелегкої фізичної праці у процесі гончарного виробництва змушувала членів сім'ї майстра брати участь у складній роботі, допомагати один одному. Поступово склалися цілі гончарні династії Волощуків, Рошиб'юків, Вербівських, Ілюків, Швеців, Зарицьких, Прокопиків, Стрипків, Чорних.

Характерною рисою косівської мальованої кераміки є ритування, гравіювання орнаментального декору по сирій глині, політій білим ангобом (дружківська глина, розмелена з водою у кульовому барабані). Найдавніші гончарні вироби декорували розписом ріжком (фляндрування). Така техніка нині виконується при декоративному розписі на коричневому тлі виробів. Крім розписної кераміки, сучасні майстри виготовляють так звану «димлену» (чорну) кераміку, яку випалюють у гончарних печах за спеціальною технологією, без доступу повітря. Початки цього виду технології знайдені на Прикарпатті при археологічних експедиціях, вони належать до І тис. р. до н. е.

Сучасна косівська мальована кераміка, зберігаючи традиційну кольорову гаму, вирізняється багатоманітністю рослинних, анімалістичних, антропоморфних і геометричних мотивів орнаментальних схем, експериментами у галузі формотворення, технології, матеріалів і сировини. Деякі автори виготовляють скульптури малих форм на обрядові та побутові теми.

Художні та стилістичні особливості творчих пошуків сучасних майстрів відображаються у дивовижних творах, які репрезентують косівську мальовану кераміку як унікальне мистецьке явище на сучасному етапі розвитку.

Зміни, що відбуваються у системі мистецької освіти, її інтеграції у світовий культурний простір, вирішення проблем духовного виховання молодих майстрів зумовлюють стилістичні та художні особливості пошуків провідних майстрів косівської мальованої кераміки сьогодення.

Безумовно, величезну роль у цьому напрямі здійснює відділ художньої кераміки КФКПДМ ЛНАМ, який відкрився у 1959 році. (Іванчук, Коб'юк, 1999: 6) у Косівському училищі прикладного мистецтва, на якому першочерговою значення й уваги надавали збереженню та розвитку традицій гончарного ремесла і виробленню естетичних засад для художньої промисловості на національному підґрунті (Іванчук, Коб'юк, 1999: 10). Відділ було відкрито

з ініціативи Олексія Григоровича Соломченка (1920–2002), котрий любив народне мистецтво, зокрема косівську мальовану кераміку, краші зразки якої колекціонував і згодом подарував для музею КУПМ, створеного ним у 1945 році (Іванчук, 2020: 4)

Відкриття відділу художньої кераміки – не випадкове явище у системі мистецької освіти й у розвитку і збагаченні художньо-стилістичних особливостей мальованої кераміки сучасності, адже від моменту першого випуску молоді дипломовані керамісти активно розпочали впливати на стилістичній мистецькій якості косівської мальованої кераміки. Поруч із народними майстрами-самоуками значно розширили асортимент гончарних виробів, урізноманітнили формотворчий процес, збагатили схеми декорування. Серед перших випускників відділу художньої кераміки були майстри Г. Білянська, Б. Зорькін, Є. Савченко, О. Коржинська, а пізніше – В. Аронець, М. Станкевич, А. Коб'ю (Мотиль, 2018: 10).

У другій половині ХХ століття, у той період, коли цехове виробництво поступово але напористо витісняло індивідуальне, з'явилася необхідність в осередку, який би формував творчі пошуки та мистецьке мислення. Відомий дослідник і мистецтвознавець української кераміки Юрій Лашук говорив про особливу роль навчального закладу у підготовці фахових керамістів. «Наявність молодих фахівців, яких готує місцева художньо-промислова школа, є запорукою подальших успіхів цього великого осередку народного гончарства» (Лашук, 1968: 8).

Випускникам-керамістам належала особлива місія – «впроваджувати у життя сучасного мистецтва краші здобутки багатьох гончарів з народу» (Лашук, 1968: 8).

Спершу фахова підготовка студентів проводилася за навчальною програмою, складеною та затвердженою у Москві (Іванчук, 1999: 6). У процесі становлення виробилися основні засади роботи відділу, сформувався педагогічний колектив із висококваліфікованих викладачів і майстрів народного мистецтва професіоналів-художників (Іванчук, 2017: 3). Навчально-практичний процес був спрямований на оволодіння технікою та технологією обробки сировини й матеріалів, засвоєння основ і законів композиції, вивчення народного гончарства Косівщини (Іванчук, 2000: 2).

Головним завданням відділу художньої кераміки від початку його заснування й до сьогодні є наслідування народних традицій формотворення та декорування косівської мальованої кераміки, які склалися й утвердилися на основі творчих досягнень Олексі Бахматюка, Петра Кошака, Павлини та Григорія Цвіликів, Михайла Тим'яка та ін.

Навчально-практичні дисципліни – композицію, майстерність і технологію художньої кераміки – у перші роки існування відділу викладали Геннадій Малявський, Іван Климко Микола Дригалкін, Галина Крижанівська, подружжя Марія й Анатолій Курочки, Василь Аронець, Михайло Кікоть, Григорій Колос, Михайло Озерний. Вони не тільки навчали студентів ремісничому оволодінню технологічними процесами (гончарною справою, ліпленням, литтям зі шлікерної маси, декоруванням), але й принципами розуміння основ композиції та глибинної мудрості народного ремесла. Згодом, від 1950-х років і до сьогодні увагу студентів почали скеровувати на пошуки стилістичних і художніх особливостей керамічних виробів, винайдення унікальності в індивідуальній творчості та підпорядкування народних форм і декоративного оздоблення сучасним вимогам народного і професійного декоративно-ужиткового мистецтва (Лашук, 1982: 8).

Сучасний теоретично-практичний курс заняття вибудований у такий спосіб, що студенти отримують знання з історії образотворчого мистецтва й історію розвитку художньої кераміки, засвоюють і вивчають давні формотворчі процеси та способи їх декоративного оздоблення, аналізують орнаментальні схеми за окремими мотивами й елементами та методом «шкіцування» хрестоматійних зразків. Копіювання краших зразків гуцульської мальованої кераміки не лише розвиває технологічну майстерність і вправність у рисунку й малярстві, а й сприяє подоланню складнощів, пов'язаних із композицією, проектуванням (Лашук, 1982: 8).

Власне, взаємодія формотворення і методів навчання образотворчого та декоративно-ужиткового мистецтва забезпечила досягнення якісних знахідок у підготовці фахівців. Саме випускники відділу художньої кераміки створили позитивну хвилю у розвитку косівської мальованої кераміки як у промисловому виробництві, так і в індивідуальних творчих пошуках. Серед випускників відділу художньої кераміки понад 600 талановитих талановитих художників і педагогів, знаних як в Україні, так і поза її межами: Валентина Джуранюк, Василь Боднарчук, Михайло Трушик, Орест Чорний, Роман, Людмила та Уляна Якібчуки, Степан Андрусів, Марія Гринюк, Василь Перегінець, Василь Дутка, Лідія та Андрій Уляницькі, Олександра Кушнір та ін. (Мотиль, 2018: 10).

Із 2006 року навчальний заклад було підпорядковано ЛНАМ, що позитивно вплинуло на підготовку й формування майбутніх творчих пошуків художників керамістів. Ще більша увага відводиться на формування у студентів мистецького начала, сучасного творчого мислення, апробації нових технік і технологій і вираження у художніх

керамічних творах актуальних проблем сьогодення.

Проте основа, на якій формувалися художні та стилістичні особливості у творчих пошуках майстрів косівської мальованої кераміки, залишається незмінною. Джерелом натхнення для кожного майстра є традиційне мистецтво Гуцульщини та Покуття: застосування народних гончарних форм, способів і методів декоративного оздоблення, орнаментальних елементів і мотивів. Свідченням такого явища є художні виставки, щорічні пленери, фестивалі, у яких активну участь беруть випускники, творчі майстри, студентство, демонструючи кращі мистецькі твори. Художні та стилістичні особливості творчих пошуків майстрів косівської мальованої кераміки визначаються збереженням традиційних і паралельним пошуком якісно нових мистецьких принципів, співзвучних із естетичними потребами та віяннями сьогодення. Цей процес характеризується появою нових форм керамічних виробів, їх пластично-образним вирішенням і декоративно-орнаментальним оздобленням, переважанням декоративних характеристик над ужитковими. Творче, вдумливе використання й переосмислення традиції, уміння узагальнити здобутий досвід і його інтерпретація, грамотне застосування знань із образотворчих і допоміжних навчальних дисциплін, помножені на авторську експресію, створюють сприятливі засади для створення справжніх мистецьких творів. Створюючи власний стиль авторського почерку у формотворенні, віртуозності орнаменту, сюжетно-тематичному трактуванні композиційної схеми, творчі пошуки майстрів свідомо оберігають класичні фундаментальні постулати традиційної косівської мальованої кераміки – техніки ритуння, ріжкування, «червінню» та триколірну гаму полив'яного забарвлення. Без цієї атрибуції зникло би саме мистецько-культурне явище: «косівська мальована кераміка», котре стало одним із найяскравіших видів традиційного мистецтва Гуцульщини та Покуття та невід'ємною часткою культурної спадщини українців.

З метою репрезентації кращих надбань гуцульської кераміки і відродження гончарських традицій проводяться міжнародні студентські пленери. Так, метою щорічного «ГончАРТ» є збереження, розвиток і популяризація традицій українського народного гончарства (2018) (Мотиль, 2018: 10).

Художні та стилістичні особливості творчих пошуків майстрів косівської мальованої кераміки полягають у формуванні власного стилю й авторського почерку у формотворчих процесах, індиві-

дуальних композиціях. Сучасні керамічні твори характерні вмінням вводити традиції народної кераміки у контекст своїх творчих пошуків, що дуже важливо у час глобалізаційних процесів, які нівелюють національні риси у мистецтві.

Активний пошук нових ідей майстри втілюють в авторських роботах, застосовуючи класичні та новітні технологічні прийоми і методи, володіючи засобами композиційного вирішення, створюють унікальні зразки мальованої кераміки, здатної конкурувати на світовому ринку.

Сьогодні цю унікальну традицію косівської мальованої кераміки на теренах Гуцульщини продовжують понад 70 майстрів керамістів. Серед них: Валентина Джуранюк, Ірина Цвілик-Серьогіна, Уляна Шкром'юк, Оксана Бейсюк, Іванна Ділета, родина Якібчуків, Кушнірів.

На прикладі творчості Валентини Джуранюк, Ірини Цвілик-Серьогіної, (Михайла та Галини) Трушків, (Ореста, Марії, Миколи) Чорних розглянемо художньо-стилістичні особливості творчих пошуків.

Валентина Джуранюк у Косові з 1963 року. Вчителями з фаху в Косівському училищі прикладного мистецтва були Г. М. Колос і В. В. Аронець. Художниця продовжує традиції косівської мальованої кераміки, майстерно використовує, осмислює мистецьку спадщину Олекси Бахматюка, застосовує анімалістичну та рослинну орнаментику. Асортимент гончарних виробів Валентини Джуранюк різноманітний, але перевагу надає декоративним тематичним тарелям, колачам, плесканцям, малій скульптурі, декоративним плиткам і свічникам (одинарним, подвійним і трійцям) (Іл. 1).

Валентина Іванівна не підроблюється, не стилізує, вона у своїй творчості не хоче бути «примітивною» чи «модерною». Єдина думка – зостатися собою (Федір Гуцул, 1978: 13).

Мистецтвознавці писали, що розпис напрочуд виразний, соковитий, на її мисках живуть і буяють квіти і трави, яких у природі нема; на її великих тарелях співають і цілються павичі та інші «райські птахи», яких у горах поза Косовом не здибаєш. «А все ж оці птахи й оці квіти, які що раз виступають по-новому й по-інакшому намальовані на кожній новій мисці, змогли народитися і вибуяти тільки тут, у Косові, де дні скупані у глибоких та чистих дощах: у цих днях маїння повно, буяння соків і співу птаства», – так поетично і ніжно описує керамічні твори Валентина Джуранюк Р. Федорів (Федір Гуцул, 1978: 13).

Головне – обрати собі вчителя та мету. Талановита жінка обрала собі вчителем самого класика гуцульської кераміки Олексу Бахматюка (Федір Гуцул, 1978: 13).

Як і вчитель, Валентина любила миски великі, щоб мала розлоге поле для декоративного розпису. Так само, як видно у творах О. Бахметюка, художниця членує миску й заповнює її тло рослинними композиціями. На дні миски – також рослинні та фігуративні сцени. Персневидний берег, тобто край миски облямовують віночки з орнаменту, що складається із «зубців», «копитців», «заячих вушок». Та, зрештою, річ не у зовнішній подібності виробів В. Джуранюк на Бахматюкові. Валентина Іванівна перебрала від давнього майстра мудрість фольклорного, якогось первісного бачення світу. Олекса Бахметюк, як писав один із дослідників його творчості, не просто зображував навколишню природу, це були мовби з'яви, що наближаються до обрядів (Соломченко, 1979: 12). Можливо, тому у В. Джуранюк кожна миска (іл. 2) й видається нам обрядовим святом.

Стильові особливості творчих пошуків майстрині твердо засвідчують той факт, що традиції маестро О. Бахметюка у косівській мальованій кераміці не завмирили ні на мить.

Творчі досягнення знаменитої майстрині Ірини Цвілик-Серьогіної є своєрідною і барвистою ілюстрацією напряду мистецьких шукань і знахідок останніх десятиріч ХХ – початку ХХІ століття, індивідуальним осмисленням і подальшим розвитком найхарактерніших традицій косівської мальованої кераміки (Іванчук, 2020: 4).

Ірина Василівна є достойним нащадком гончарської династії Совіздранюків-Цвіликів Павлини (1891–1964) та Григорія (1900–1962) (Іванчук, 2020: 4).

Художниця своєю багатолітньою творчою працею донесла до нас найрізноманітніші форми старовинного посуду – куманців, баклаг, макітер, питтєвих наборів, глеків, дзбанів. Майстриня виготовляє також вази, тарелі, свічники, кахлі та інші декоративно-ужиткові предмети.

Іванна Цвілик-Серьогіна керується ще й вимогами естетики та краси при створенні інтер'єрних предметів. Традиційні форми керамічних декоративних творів оздоблює багатоманітними видами орнаментики: застосовує рослинний, анімалістичний та орнітоморфний мотиви у розробці композиційних схем творчих робіт. Талановита майстриня примножує багатовіковий скарб родинної традиції, фахових знань. Художниця вважає, що найбільше диво – це рідний гуцульський край, його ліси, гаї, потічки, ставки. Власне, він і надихає мисткиню на створення нових перлин косівської мальованої кераміки (Іванчук, 2020: 4).

І. Цвілик-Серьогіна володіє шляхетним смаком компонування орнаментальних схем на опуклих і плоских поверхнях. Її орнаментика вражає

досконалістю малюнка, що переливається ніжним веселковими серпанком. Із безліч яскравих орнаментальних мотивів, наснажених гарячими почуттями майстрині, непідробним багатством душі, народжується, вимальовується художній образ «гончарства Цвілички», де також нанесено традиційні рисунки й кольори, загострено увагу на небуденості, зупинено мить у її недоторканості, чистоті та святості (Іванчук, 2020: 4).

Представники молодшої генерації майстрів, що демонструють особливості авторських пошуків у контексті сучасного стану косівської мальованої кераміки Галина та Михайло Трушики, програмовою основою творчості обрали використання гончарної традиційної технології, сировини, матеріалів та інструментарію, форм і декору.

Творчі пошуки Михайла та Галини Трушиків характеризує вміння, узагальнюючи відомі ідеї й уникаючи тривіальних рішень, створювати нові мотиви й окремі елементи орнаменту.

Теплим, осяйним колоритом віє під орнаментально-тематичних декоративних тарелів, плісканців, ваз, пластики малих форм (іл. 4). Ліричністю, іноді легким гумором відзначаються майстерно виконані та декоративно оздоблені пластичні твори малих форм (іл. 5). Цей жанр у творчих пошуках майстрів оживає, відроджується самобутньо, зберігаючи тенденції косівської мальованої кераміки. Їхній своєрідний талант на піднесенні власних можливостей, отже, можна сподіватися нових пошуків і досягнень. Щоб скласти повну картину художніх і стилістичних особливостей творчих пошуків майстрів косівської мальованої кераміки, необхідно проаналізувати особливості керамічних виробів двох поколінь гончарів із Косова – Ореста, Марії та Миколи Чорних. Найкраще можна було побачити доробок майстрів у повному різноманітті форм і декоративного оздоблення Косівської мальованої кераміки у червні 2017 р. на виставці у музеї етнографії та художнього промислу Інституту народознавства НАН України (Львів) (Івашків, 2018: 5).

Їхній мистецький доробок становлять: традиційні (кахлі, облицювальної плитки, збанки, глечики, макітри, миски, тарелі, вази) й іновативні (світильник-торшер, наземний свічник, столи, умивальник) предмети (Іванчук, 2017: 3).

Розглядаємо найбільш виразні риси технік декоративного оздоблення, колористики, типології, мотивів і сюжетів керамічного розпису. Аналізуючи виставлені твори косівської мальованої кераміки династії Чорних, бачимо, що, як колись, так і тепер гончарством займаються цілі родини. Хтось із родини працював за гончарним колом і стежив за горном під час випалу, хтось розмальовував вироби та їх реалізовував. У династії

Чорних гончарюють батьки та син, вони разом із матір'ю розмальовують керамічні вироби. Із технік декоративного оздоблення перевагу віддають ритуванню та ріжкуванню, хоча і трапляються предмети, декоровані ажуром і рельєфом. Кольорова палітра кераміки Чорних традиційна для косівської мальованої кераміки: зелений, жовтий і брунатний кольори, іноді із вкрапленням синього. В основі білого ангобу (побілу) є часов'ярське глина, одна з найкращих вогнетривких і пластичних мас (назва походить від міста Часів Яр, що у Донецькій області). Брунатний колір дає «червінь» – місцева глина, яку копають на Хотинському перевалі, що знаходиться в околицях Косова (Івашків, 2018: 5) Яскраві кольори підполивної фарби є результатом окислення у гончарній печі заліза та міді, які потім розчиняються невеликою кількістю полив (іл. 6).

У творчому доробку двох поколінь Чорних є також численні вази, які можна по-різному розташувати в інтер'єрі – на столі або підлозі. Ці предмети здебільшого традиційної форми – довгі шийки й округлі плічка, котрі плавно переходять у циліндричний або звужений до низу корпус. Геометрично-рослинний орнамент у декількох

горизонтальних зонах автори доповнюють зображенням одного або кількох птахів, які сидять на гілці чи подані у польоті. Із сюжетних композицій назовемо художній образ вершника з пістолетом, а також сценки: «панський виїзд», «жандарм і єврей», «на базарі» – тут бачимо образи гончара та жінки з куркою. Пропонуючи два сюжети – образи двох гуцулів, які на возі везуть свиню, та фрагмент ринкової торгівлі, Орест і Микола Чорні тим самим акцентують на тому, що змальовано звичайно побутову ситуацію. Кожний образ композиційної схеми наділено специфічними характеристиками (іл. 7).

Висновки. Проаналізовано художні та стилістичні особливості творчих пошуків знаних майстрів косівської мальованої кераміки: Валентини Проданець (Джуранюк), Ірину Цвілик (Серьогіної), Михайла та Галини Трушків і родини Чорних (Ореста, Марії та Миколи), що дає можливість говорити про сучасний стан гончарства Косівщини. Косівська мальована кераміка крізь призму століть отримала власну, зовсім не схожу на інші, образну палітру сюжетно-орнаментальних розписів, у яких трансформовано історичні, культурні та побутові реалії життя горян.



Іл. 1



Іл. 2



Іл. 3



Іл. 4



Іл. 5



Іл. 6

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гринюк М. М. Роль традицій в професійному мистецтві: мистецькі студії 02. *Косів: Писаний камінь*, 2002. С. 35–39.
2. Іванчук М. М. Використання творчих здобутків Михайла Кікота в навчальному процесі. *Мистецькі студії*. 02. С. 55–59.
3. Іванчук М. М. Виставка кераміки Чорних. *Гуцульський край*. 2017. року. Вип. 26. С. 12.
4. Іванчук М. М. Спадкоємиця і продовжувачка знаменитого роду. *Гуцульський край*. 2020. № 41. С. 12.
5. Івашків Г. Кераміка двох поколінь родини Чорних: традиція і новаторство. *Народознавчі зошити*. 2018. № 2 (140). С. 397–410.
6. Іванчук М. М., Коб'юк А. Д. Косівський коледж прикладного та декоративного мистецтва : каталог. Косів, 1999. 24 с.
7. Кушнір О. В. Роль відділу художньої кераміки Косівського інституту прикладного та декоративного мистецтва у збереженні і розвитку традицій виготовлення та декорування народної кераміки. *Вісник Львівської національної академії мистецтва*. 2014. Вип. 30. С. 62–71.
8. Лашук Ю. Ф. Вопрос подготовки кадров для народных художественных промыслов. Проблемы народного искусства. *Изобразительное искусство*. 1982. С. 113–123.
9. Лашук Ю. П. Українські гончарі : навчальний посібник. Київ, 1968. 40 с.
10. Мотиль Р. Я Традиційна кераміка в системі художньої освіти (на прикладі Косівського інституту прикладного та декоративного мистецтва Львівської національної академії мистецтв). *Народознавчі зошити*. 2018. № 2 (140). С. 462–263.
11. Слободян О. О. Майстри косівського гончарства другої половини ХХ століття. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. Спецвипуск III. 2007. С. 117–128.
12. Соломченко О. Г Сучасні художні промисли Прикарпаття. Київ : Знання, 1979. 32 с.
13. Федір Гуцул. Дощ на її зилля. *Жовтень*. 1978. № 1 (399) С. 112–131.

REFERENCES

1. Hryniuk M. M. Rol tradytsii v profesiinomu mystetstvi: mystetski studii 02. [The role of traditions in professional art: art studios 02] Kosiv: Pysanyi kamin, 2002, pp. 35–39. [in Ukrainian]
2. Ivanchuk M. M. Vykorystannia tvorchykh zdobutkiv Mykhaila Kikotia v navchalnomu protsesi. [The use of creative achievements of Mikhail Kikoty in the educational process.] Mystetski studii 02. S. 55–59. [in Ukrainian]
3. Ivanchuk M. M. Vystavka keramiky Chornych. [Exhibition of Black Ceramics.] Hutsulskyi krai. 2017. Vyp. 26. S. 12. [in Ukrainian]
4. Ivanchuk M. M. Spadkoiemytsia i prodovzhuvachka znamenytogo rodu. [Heiress and successor of the famous family.] Hutsulskyi krai. 2020. № 41. S. 12. [in Ukrainian]
5. Ivashkiv H. Keramika dvokh pokolin rodyny Chornych: tradytsiia i novatorstvo. [Ceramics of two generations of the Black family: tradition and innovation. Ceramics of two generations of the Black family: tradition and innovation.] Narodoznavchi zoshyty. 2018. № 2 (140). S. 397–410. [in Ukrainian]
6. Ivanchuk M. M., Kobiuk A. D. Kosivskyi koledzh prykladnoho ta dekoratyvnoho mystetstva: kataloh. [Kosiv College of Applied and Decorative Arts] Kosiv, 1999. 24 s. [in Ukrainian]
7. Kushnir O. V. Rol viddilu khudozhnoi keramiky Kosivskoho instytutu prykladnoho ta dekoratyvnoho mystetstva u zberezheni i rozvytku tradytsii vyhotovlennia ta dekoruvannia narodnoi keramiky. [The role of the Department of Art Ceramics of the Kosovo Institute of Applied and Decorative Arts in the preservation and development of traditions of making and decorating folk ceramics.] Visnyk Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstva. 2014. Vyp. 30. S. 62–71. [in Ukrainian]
8. Lashchuk Yu. F. Vopros podhotovky kadrov dlia narodnikh khudozhestvenikh promyslov. Problemi narodnoho yskustva. Yzobrazitelnoe yskustvo. 1982. S. 113–123. [in Russian]
9. Lashchuk Yu. P. Ukrainski honchari: navchalnyi posibnyk. [Ukrainian potters: a textbook.] Kyiv. 1968. 40 s. [in Ukrainian]
10. Motyl R. Ya Tradytsiina keramika v systemi khudozhnoi osvity (na prykladi Kosivskoho instytutu prykladnoho ta dekoratyvnoho mystetstva Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv). [Traditional ceramics in the system of art education (on the example of the Kosiv Institute of Applied and Decorative Arts of the Lviv National Academy of Arts).] Narodoznavchi zoshyty. 2018. № 2 (140). S. 462–263. [in Ukrainian]
11. Slobodian O. O. Maistry kosivskoho honcharstva druhoi polovyny KhKh stolittia. [Masters of Kosovo pottery of the second half of the twentieth century.] Visnyk Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv. Spetsvypusk III. 2007. S. 117–128. [in Ukrainian]
12. Solomchenko O. H Suchasni khudozhni promysly Prykarpattia. [Modern arts and crafts of Prykarpattia.] Kyiv: Znannia, 1979. 32 s. [in Ukrainian]
13. Fedir Hutsul. Doshch na yii zillia. [Rain on her potion.] Zhovten. 1978. №1 (399) S. 112–131. [in Ukrainian]

ПЕРЕЛІК ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. Джуранюк В. Керамічні твори 90-ті рр. ХХ ст. Власність автора
2. Джуранюк В. Миска. Кінець ХХ ст., фонди КМНПГ (Косів)
3. Трушики Михайло та Галина. Керамічні твори. Кінець ХХ ст. Власність автора.
4. Трушики Михайло та Галина. Пластика малих форм. Початок ХХ ст. Власність автора.
5. Чорні Орест, Марія та Микола. Тарілка «Колядники», 2017 р., м. Косів.
6. Чорний О. М. Фрагмент кахляної печі. 2016 р. Косів.

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 811.133.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-10>**Надія ЛИСЕНКО,***orcid.org/0000-0002-2216-4749*

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри іспанської та французької філології
Київського національного лінгвістичного університету
(Київ, Україна) *nadejdalysenko74@gmail.com***НЕОЛОГІЗМИ ДОБИ ПАНДЕМІЇ COVID-19 ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ ДИНАМІЗМУ
СУЧАСНОГО ФРАНЦУЗЬКОГО ЛЕКСИКОНУ**

У статті розглянуто проблеми природи інноваційних процесів у лексиконі сучасної французької мови, спричинених таким потужним екстралінгвальним фактором, як пандемія COVID-19. Актуальність теми дослідження зумовлена постійним інтересом науковців до процесів еволюції мови, її рушійних сил та лексико-семантичних інновацій як відображення динамізму її лексичного складу. Мета пропонованої розвідки – виокремити та схарактеризувати структурні й семантичні особливості неологізмів періоду пандемії, які увійшли до реєстру видань 2022 року найпопулярніших французьких словників – *Petit Larousse* і *Petit Robert*. У ході дослідження було застосовано такі методи: описовий метод, словотвірний аналіз, контекстуально-ситуативний аналіз, аналіз словникових дефініцій. Неологізми доби пандемії COVID-19 було розглянуто відповідно до таких етапів, як: пошук суспільством релевантної номінації на позначення нової реалії, медіатизація неолексеми, прийняття її лексичною системою мови – інтеграція до словників. Проведене дослідження виявило актуалізацію у французькому медійному просторі протягом останніх двох років лексичних одиниць, наявних у мові, але нечасто вживаних дотепер, зокрема медико-біологічної термінології. У результаті аналізу структури неологізмів сучасної французької мови періоду пандемії COVID-19 було встановлено, що найпродуктивнішими способами їх творення є аббревіація, телескопія, префіксація, суфіксація, основоскладання. Виявлено формування апозитивних конструкцій. Особливістю французького пандемійного вокабуляра є наявність семантичних неологізмів, зокрема набуття нових значень галузевими термінами та перехід їх до реєстру загальноживаної лексики, й порівняно невелика кількість англіцизмів, що увійшли до видань 2022 року найпопулярніших словників. Зазначено тенденції французької мови до використання власних ресурсів і засобів на позначення реалій пандемії. Перспективи дослідження вбачаємо у вивченні прагматичного потенціалу неологізмів указанного періоду.

Ключові слова: неологізм, пандемія COVID-19, актуалізація, спосіб словотворення, галузевий термін, загальноживана лексика, запозичення.

Nadiia LYSENKO,*orcid.org/0000-0002-2216-4749*

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Spanish and French Philology

Kyiv National Linguistic University

(Kyiv, Ukraine) *nadejdalysenko74@gmail.com***NEOLOGISMS OF THE COVID-19 PANDEMIC ERA AS A REFLECTION
OF THE DYNAMISM OF THE MODERN FRENCH LEXICON**

The article focuses on the problems of the nature of innovation processes in the lexicon of modern French caused by such a powerful extralingual factor as the COVID-19 pandemic. The urgency of the research topic defines the constant interest of scientists in the evolution of a language, its driving forces and lexical and semantic innovations as a reflection of the dynamism of its lexical composition. The purpose of the proposed research was to identify and characterize the structural and semantic features of pandemic neologisms, which were included in the register of editions of 2022 of the most popular French dictionaries – *Petit Larousse* and *Petit Robert*. The following methods were used as part of the research: descriptive method, word-formation analysis, contextual and situational analysis, analysis of vocabulary definitions. Neologisms of the COVID-19 pandemic era were considered in accordance with the following stages: society's search for a relevant nomination to denote new realia, mediatization of the neolexemes, its adoption by the lexical system of the language – integration into dictionaries. Over the past two years the research revealed the actualization in the French media space of lexical items available in the language, but infrequently used so far, in particular medical and biological

terminology. As a result of the analysis of the structure of neologisms of modern French during the COVID-19 pandemic period, it was found that the most productive ways of their creation are abbreviation, telescoping, prefixation, suffixation, word stem formation. The formation of appositive constructions has been established. The French pandemic vocabulary is characterized by the presence of semantic neologisms, including the acquisition of new meanings by industry-specific glossary items and their transition to the register of common lexis and a relatively small number of English loan words, included in the editions of 2022 of the most popular dictionaries. The tendencies of the French language to use its own resources and means to mark the realia of the pandemic has been noted. We see the perspectives of the research in the study of the pragmatic potential of neologisms of this period.

Key words: neologism, COVID-19 pandemic, actualization, method of word formation, industry-specific glossary item, common lexis, borrowing.

Постановка проблеми. Словниковий склад будь-якої мови є відкритою системою, позначеною динамічністю процесів, що забезпечують її розвиток і функціонування. Одним із проявів перебування лексику в постійному русі є поява нових лексичних одиниць як шляхом словотворення, так і за рахунок запозичень з інших мов, а також розвиток нових значень лексем, уже наявних в ужитку. Активізація цих процесів зумовлена дією відповідних чинників: позамовних – змін у різних царинах суспільного життя, та власне мовних – потреб у номінації феноменів, які з'явилися внаслідок певних трансформацій у соціумі.

Пандемія COVID-19, про яку офіційно оголошено ВООЗ у березні 2020 р., є саме тим позамовним фактором, який, спричинивши пертурбації у звичному укладі життя суспільства, спровокував сплеск мовотворчої активності й появу численних неологізмів у мовних системах.

Актуальність теми пропонованої розвідки зумовлена незгасаючим інтересом науковців до процесів еволюції мови, її русійних сил та лексико-семантичних інновацій як продукту розвитку та змін у мовній системі, зокрема, під впливом потужних позамовних, або екстралінгвальних, чинників, яким є пандемія, викликана поширенням коронавірусу SARS-CoV-2.

Аналіз досліджень. Проблеми динамізму словникового складу мови, природи інноваційних процесів, зокрема французької мови, були об'єктами наукових розвідок таких лінгвістів, як К. Ажеж, Л.-Ж. Кальве, Ж. Мунен, Ж. Прюво, Ж.-Ф. Саблероль, П. Шародо, Л. С. Валгіна, В. Г. Гак, О. В. Косович, І. О. Цибова, О. І. Черденіченко та ін.

Питання дериваційного потенціалу й функціонування неологізмів, породжених пандемією COVID-19, перебувають у фокусі уваги багатьох науковців протягом 2020-2021 рр., котрі вивчають це явище на матеріалі різних мов. У статтях, опублікованих упродовж останніх двох років, на матеріалі сучасної англійської мови розглянуті тенденції розвитку пандемійних неологізмів, зокрема медичної тематики (О. О. Левченко, А. В. Сьомак),

питання способів творення неологізмів на позначення явищ COVID-19 в англійському епідеміологічному дискурсі (О. А. Бабелюк, Л. І. Дідух), аналізу морфологічних неологізмів, створених у зв'язку з пандемією COVID-19 (О. М. Бондаренко), структурно-семантичних особливостей сленгізмів на позначення явищ COVID-19 у сучасному англійському Інтернет-дискурсі (О. А. Бабелюк, Д. Р. Лах, О. В. Коляса), системно-функціональних особливостей пандемійного лексичного кластера (О. І. Єгорова, Ю. В. Козлова).

Активно розглядається питання пандемійної неології в українській мові (О. С. Деркачова, Л. М. Писаренко, Є. В. Юхно), зокрема: схарактеризовано комунікативно-прагматичний потенціал складних слів періоду пандемії (О. А. Попкова), здійснено контекстний аналіз абрєвіатури COVID-19 та її лексичних варіантів на перетині лексикології, словотвору й синтаксису (С. А. Омельчук, Т. М. Мандич), чимало досліджень проведено на матеріалі медійного дискурсу (С. В. Харченко, І. В. Хлестун та ін.).

Пандемійні новотвори в порівняльному аспекті розглядалися на матеріалі англійської та української (М. Г. Гольцова, Л. В. Чибіс), української та словацької (Л. Д. Хо́да) мов.

Франкомовні лексичні інновації періоду коронавірусної пандемії першого півріччя 2020 р. описано на матеріалі медіа-дискурсу видань Франції, Бельгії та Канади (Т. В. Весна, Т. В. Телецька). У наукових розвідках останніх років пандемія COVID-19 схарактеризована не лише як позамовний чинник актуалізації мовних інноваційних процесів, а і як концепт (М. С. Маланюк), засоби вербалізації якого у французькій мові постають як перекладацька проблема (Л. Р. Коккіна).

Праці французьких лінгвістів пандемійної доби присвячені аналізу етимології, специфіки способів творення та уживання численних неолексем, що заповнили медійний простір та зафіксовані словниками (Л. Верон, І. Гліс, М.-Н. Дріво, Е. Нее, Б. Серкіліні, Е. Труїє).

Мета поданої статті – виокремити й схарактеризувати структурні та семантичні особливості

неологізмів періоду пандемії COVID-19, які увійшли до реєстру найпопулярніших французьких словників – Petit Larousse і Petit Robert, зокрема тих, що дібрані для їх видань 2022 року. Паперові версії цих видань побачили світ уже в травні 2021 року. У представленій розвідці ми покликаємося на їхні онлайн-версії.

У ході дослідження було застосовано такі методи: описовий метод, словотвірний аналіз, контекстуально-ситуативний аналіз, аналіз словникових дефініцій.

Виклад основного матеріалу. Неологізм є новим знаком у мові, що характеризується взаємопов'язаною появою нових і означника, і означуваного або новим уживанням уже наявного означника (Sablayrolles, 2012). Саме відчуття певної девіантності неологічного утворення щодо лексичного надбання конкретної мовної спільноти дозволяє інтуїтивно виокремлювати інновації в мові (там само).

У французькій лексикологічній традиції (А. Вальтер, Д. Менгено, Ж. Мунен, П. Шародо) розрізняють формальні неологізми (*néologismes de forme*), утворені за допомогою різноманітних словотворчих засобів, на позначення яких ми в поданій статті уживатимемо термін *новотвори*; семантичні неологізми (*néologismes sémantiques*), що передбачають розвиток нового значення у вже наявного в мові слова, та нещодавні запозичення (Charaudeau, Maingueneau, 2002: 400).

Дослідники в галузі неології Ж. Прюво і Ж.-Ф. Саблероль так описали «етапи становлення» неолексеми: період до народження, коли суспільство перебуває у пошуку релевантної номінації для новоявленого феномена; період народження – медіатизація неологізму – і подальший період існування (*a posteriori*), коли нові форма або значення, які допоки залишалися поза загальною увагою, набувають сили в мові (Pruvost, Sablayrolles, 2019: 13). На думку французького лінгвіста Л. Жільбера, неологізм вважається прийнятим лексичною системою мови, якщо його внесено до якогось словника (цит. за Tsybova, 2011: 163).

До нового видання – 2022 року – словника Petit Larousse увійшли 170 нових слів, третина з яких пов'язані з пандемією COVID-19 (Petit Larousse, 2021; *Compte-rendu*, 2021). Б. Серкіліні, лінгвіст і науковий консультант словника, за обсягом лексичної інноватики порівнює добу пандемії з періодом Великої французької революції та констатує небачені донині мовні зміни, швидку мовну динаміку (там само; Alors, 2021).

Пошук суспільством відповідників для номінації явищ і процесів, пов'язаних з коронавіру-

сом і спричинених ним, зумовив вихід на перший план лексичних одиниць, уже наявних у мові, але нечасто уживаних, зокрема тих, що належать до медико-біологічної термінології, з подальшою їх актуалізацією у медійному просторі. Наприклад, саме слово *pandémie, f*, яке не є новотвором останніх років, у зв'язку з надзвичайним поширенням коронавірусної хвороби стало більш уживаним, ніж *épidémie, f*. Термін *coronavirus, m* був наявний у словниках поряд з іншими назвами вірусів, але не був відомий широкому загалу (Drivaud, 2020). Висунуті на перший план пандемією лексеми *asymptomatique, incubateur, m, lazaret, m, vaccin, m, vaccinodrome, m* та ін. збільшують частотність уживання (Alors, 12.05.2021; Cabot, 05.05.2021). Широко вживаною, зокрема, в політичному й медійному дискурсі постає лексема *soignant(s), m* на позначення медичного персоналу в усій цілокупності – осіб, які піклуються про хворих. Уживання форми однини передбачає стирання меж між профілями представників цієї професії. Так може бути названа будь-яка особа, задіяна в лікувальному процесі. У множині лексему вживають на позначення згуртованого колективу медиків, котрі об'єдналися для спасіння хворого (Née, 2020). Цікавим є те, що актуалізовано саме лексичну одиницю *soignant(s)*, а не, наприклад, *personnel médical* або *professionnels de santé*, доречні в контексті пандемії. Можливо, через те, що вона є більш афективною (Sturm, 2020), емоційно забарвленою, має позитивну конотацію.

Пошук нових номінацій для реалій пандемії спричинив мовотворчу активність соціуму й залучення до процесу найбільш продуктивних способів словотворення. Наприклад, шляхом аббревіації була утворена сама назва вірусу COVID-19, яка є акронімом, утвореним з ініціальних літер усічених основ англійського терміносполучення *COronaVirus Disease*, де цифра 19 позначає рік фіксації хвороби – 2019 (Ll, Ropert, 2020; Sturm, 2020). ЗМІ активно обговорювали рід цього новотвору, оскільки за правилами, на чому наголошує Французька академія і до чого дослухався Квебекський офіс французької мови, рід визначається за головним словом, яким у виразі є англійська лексема *disease – maladie, f*; – *хвороба*, однак у мовленні французів у разі вживання цього акроніма спостерігається превалювання чоловічого роду, вірогідно, під впливом лексеми *virus* (Ropert, 2020; Sturm, 2020). До того ж вважається, що форма чоловічого роду разом із відповідним прикметником є милозвучнішою. Наприклад, *le COVID long* (Alors, 2021).

Таким чином, найпопулярніші словники поряд із терміном надають пояснення, причому Robert

висуває наперед форму чоловічого роду: «*nom masculin ou féminin*», пропонуючи написання з малої літери *covid* більш загального терміна: *Patients atteints du, de la covid* – та з великої – більш конкретного: *Covid-19, à l'origine de la pandémie qui débuta en 2019* (RDI). Larousse подає першою форму жіночого роду: «*nom féminin ou masculin* : *Si l'Académie recommande de dire la COVID-19, l'emploi du mot au masculin est courant*» (L).

Шляхом усічення другої частини слова – апокопи – утворені розмовні варіанти лексем *coronavirus* – *corona* (RDI), *réanimation* – *réa* (L), які в такій формі увійшли до словників.

Причому *corona* є активно задіяним у формуванні новотворів:

– складних слів, як-от: *corona bond*, (*corona bonds*), *m* – *corona(virus) et bond* (angl.) – облігація, випущена Європейським союзом для боротьби проти наслідків пандемії у галузі економіки (L), де обидва компоненти (другий із них є запозиченням з англійської), незважаючи на роздільне написання, утворюють єдине смислове й граматичне ціле;

– телескопізмів, або слів-валіз, за моделлю: *apokona* + *повна форма слова*, як, наприклад, *coronapiste* – *corona(virus) + piste* на позначення тимчасово облаштованої велосипедної доріжки для заохочення до використання цього виду транспорту з метою кращого дотримання соціальної дистанції (L);

– розмовних телескопізмів, широко вживаних у соціальних мережах, підхоплених ЗМІ, але не зафіксованих словниками, за моделлю: *apokona* + *apokona*, що називають види діяльності людей у період самоізоляції та одночасно відбивають їхнє ставлення до ситуації, у якій вони опинилися: *coronapéro* – *corona(virus) + apér(itif)* на позначення дистанційного аперитиву з друзями; *coronabdos* – *corona(virus) + abdo(minaux)* – вправи для м'язів живота для підтримання здоров'я під час вимушеного зменшення рухової активності в обмеженому просторі. Спільний компонент у структурі телескопованих новотворів – один або кілька звуків – є результатом гаплоглогії.

Експресивно забарвленими є також слова-валізи: *lundimanche* – *lundi* + *dimanche*, *confinemanche* – *confinement* + *dimanche* на позначення карантинного дня; *covidivorce* – *covid* + *divorce* як наслідок перебування подружжя разом на самоізоляції, *covidiot* – *covid* + *idiot* – нерозсудлива особа, яка не дотримується правил санітарної безпеки. Остання інновація – запозичення з англійської – є широко вживаною в медійному просторі багатьох країн світу. Цей новотвір є одночасно і семантичним неологізмом, оскільки перетерпів зміну значення – розширення: спо-

чатку, у березні 2020 р., він позначав особу, яка спустошує магазини, скуповуючи продовольчі товари та предмети гігієни (Perrin, 2020). Наведені розмовні телескопізми не вибрані спеціальними комісіями для останніх видань французьких словників, оскільки не вважаються такими, що залишаться у мові (Moghaddam, 2021). Одним із критеріїв є також вживання слова як в усному, так і в писемному мовленні (Cabot, 2021).

Нової актуальності набули лексеми, наявні в педагогічному узусі з 90-х років минулого століття, утворені за допомогою суфікса *-iel*: (*en*) *présentiel* – (*en*) *distanciel*, на позначення процесу навчання та загалом організації праці під час карантину – із фізичною присутністю (очно) та дистанційно. До речі, перша лексема прийнята обома словниками у 2017 р., а друга зафіксована лише виданням *Petit Robert 2022* (RDI). За аналогією до цих конструкцій сформовані розмовні, експресивно забарвлені варіанти номінації дистанційного навчання: (*en*) *démérentiel* і (*en*) *débrouillantiel*, зафіксовані спочатку в Twitter та підхоплені ЗМІ. Французька дослідниця Л. Верон, аналізуючи їх спосіб творення, зазначає, що це може бути як суфіксація – додавання суфікса *-iel* до дієслівних основ *démérd-*, *débrouill-*, так і телескопія – злиття двох усічених форм – цих дієслів та якоїсь із лексем – *présentiel* або *distanciel* (Veron, 2020). Ми схилиємося більше до другого варіанту і розглядаємо зазначені лексичні одиниці як слова-валізи, зважаючи на наявність елемента *-ent(-ant-)* в їхніх основах. На позначення способу поширення коронавірусу *Petit Robert* інтегрував до свого нового видання лексему *aérosolisation*, *f*, утворену додаванням суфікса *-isation* до основи *aérosol* (RDI).

Саме в цьому словнику зараз можна знайти терміни-композиції – назви медичного приладдя для визначення рівня кисню в крові, що містять суфіксоїд грецького походження *-mètre*: *oxymètre*, *saturomètre* (там само). Обидва словники прийняли до видання 2022 р. композит із латинської та грецької основ – *nasopharynx*, *m*, однак тільки *Perit Larousse* додав ще похідний від нього прикметник, утворений за допомогою суфікса *-é* – *nasopharyngé* (L).

Особливу продуктивність підтверджує префіксація, зокрема префіксоїд грецького походження *télé-*: *télétravail*, *télétravailler*, *téléconsultation*, що утворює лексеми на позначення видів діяльності, організованих таким чином, щоб уникати близьких контактів між людьми. Префікс *anti-* є продуктивним як для творення іменників і прикметників, пов'язаних із настроями і рухом супротивників вакцинації проти COVID-19: *antivaccin*, *m, f*, *antivaccin adj*, скорочено – *antivax*, *m, f*, *antivax adj*, зафіксованих

обом словниками (Ll; RDI), так і досить медіатизованого новотвору, але не наявного в словниках, *anti-Covid* у словосполучі *vaccin anti-Covid*, де зазначений префікс змінює категорію слова, формуючи у поєднанні з акронімом прикметник. На позначення процесів зняття карантинних обмежень та, навпаки, повторного їх уведення обом словниками зафіксовано дієслова *déconfiner*, *reconfiner*, похідні від *confiner*, та іменники *déconfinement*, *m*, *reconfinement*, *m* – від іменника *confinement*, *m*, утворені за допомогою відповідних префіксів *dé-* та *re-*. Розмовне мовлення засвідчує наявність випадків подвійної префіксації, як-от: *redéconfinement*, (Cabot, 2021), *redéconfiner* (Alors, 2021) та навіть потрібної: *postredéconfiner* (там само).

Варто відзначити особливу продуктивність апозитивних конструкцій, прийнятих словниками: *le cas contact*, *le patient zero*, *les gestes (mesures) barrières*. Причому останній вираз не є зовсім новим, але актуалізованим у медіа-просторі та узусі загалом, його вживання зафіксовано в мові ЗМІ ще на початку ХХ ст., у 1918–20 рр., під час пандемії іспанського грипу та на початку ХХІ ст., у 2009 р., під час епідемії пташиного грипу (Druet, 2021).

Відмітною рисою пандемійного вокабуляра є наявність семантичних неологізмів – переважно галузевих термінів, які перетерпіли зміни значення у новому контексті COVID-19. Аналіз словникових дефініцій допоміг виявити, що лексема *confinement*, *m*, відома раніше як термін кримінального права – ізоляція ув'язненого; біологічний – утримання зачиненим живого організму (тварини, рослини) в обмеженому просторі (CNRTL), технічний – засоби для попередження поширення радіоактивних продуктів (Ll) та медичний термін – заборона хворому, переважно на сухоти або тому, хто мав психічні розлади (Drivaud, 2020), залишати кімнату (CNRTL), в епідеміологічному контексті набула розширення значення, позначивши самоізоляцію для всього населення під час карантину та період, на який встановлено ці запобіжні заходи (Ll).

Технічний термін *jauge*, *m*, уживаний у різних галузях промисловості – сільському господарстві, лісоводстві, будівництві, рибальстві та мореплаванні, металургії, автомобільній та легкій промисловості – для виміру кількості, обсягу, рівня (рідин), у контексті пандемії COVID-19 набув нового, додаткового, значення виміру максимальної дозволеної місткості громадського місця, яку можна регулювати під час епідемії (Ll). Лексична одиниця *écouvillon*, *m* – щіточка з ручкою для очищення дула вогнепальної зброї, йоржик – позначає зараз засіб для взяття мазка з носоглотки для

тесту ПЛІР (там само). Лексема *couvre-feu*, *m*, уживана раніше в контексті військових репресивних заходів, позначила подібні обмеження через надзвичайний стан, запроваджений для протидії поширення пандемії. У словнику має позначку – *sanitaire* (там само). Прикметник *aéroporté adj*, що характеризує спосіб пересування повітряно-десантних військ, в епідеміологічному контексті позначає шлях поширення вірусу (там само; RDI) й має похідну лексичну одиницю, утворену за аналогією – *manuporté* – на позначення хвороби, яка передається через контакт рук (Ll).

Відзначаючи велику кількість нових значень, набутих лексичними одиницями в період пандемії COVID-19, Б. Серкіліні акцентує, зокрема, на явищі колективної мовної апропріації (Petit Larousse, 2021; Compte-rendu, 2021), під якою розуміється перехід вузько спеціалізованої лексики до розряду загальноновживаних слів, тобто свого роду «привласнення» термінології узусом, а також консолідація власних мовних ресурсів на позначення реалій цього періоду (Alors, 2021). Незважаючи на очевидне й очікуване поповнення лексичного складу європейських мов англійською пандемійною термінологією, у французькій мові зафіксовано небагато (там само) англіцизмів: *distanciation sociale* (калька), *tracing*, *clapping*, *corona bond*, *cluster*, *tracking*. Для останніх двох, незважаючи на їх наявність у словниках, запропоновано французькі відповідники – *foyer (m) de contagion* (Ll), *foyer (m) épidémique* (RDI) та *traçage*, *m* (Ll; RDI), які одразу ж набули широкого вжитку.

Висновки. Пандемія COVID-19 є потужним позамовним фактором, що спричиняє зміни в лексиконі сучасної французької мови, породжуючи чимало неолексем, значна кількість яких вже зафіксована словниками Petit Larousse і Petit Robert. Проведене дослідження виявило актуалізацію у французькому медійному просторі нечасто вживаних дотепер лексичних одиниць, зокрема медико-біологічних термінів. Найпродуктивнішими способами творення пандемійних неологізмів є аббревіація, телескопія, префіксація, суфіксація, основоскладання, формування апозитивних конструкцій. Констатовано набуття нових значень галузевими термінами та перехід їх до реєстру загальноновживаної лексики. Наявність у французьких словниках порівняно невеликої кількості англіцизмів на позначення явищ COVID-19 ілюструє тенденцію французької мови до використання власних ресурсів і засобів для номінації реалій пандемії. Перспективи дослідження вбачаємо у вивченні прагматичного потенціалу неологізмів зазначеного періоду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Tsybova I. A. *Lexicologie française*. Москва : Либроком, 2011. 224 с.
2. Alors, on pense! Diffusé le 12.05.2021. URL: https://www.francetvinfo.fr/replay-magazine/franceinfo/alors-on-pense/alors-on-pense-du-mercredi-12-mai-2021_4621603.html (дата звернення: 03.12.2021).
3. Cabot C. Cluster, quatorzaine, coronapiste... quand le Covid-19 enrichit le Larousse 2022. Publié le 05.05.2021. URL: <https://www.france24.com/fr/culture/20210505-cluster-quatorzaine-coronapiste-quand-le-covid-19-enrichit-le-larousse-2022> (дата звернення: 03.12.2021).
4. Charaudeau P., Maingueneau D. *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris: Seuil, 2002. 666 p.
5. CNRTL: Centre national de ressources textuelles et lexicales. URL: <https://www.cnrtl.fr/definition/confinement> (дата звернення: 10.12.2021).
6. Compte-rendu du Petit Larousse 2022. Dernière modification: 11.10.2021. URL: <https://orthogrenoble.net/mots-nouveaux-dictionnaires/entrees-petit-larousse-2022/> (дата звернення: 04.12.2021).
7. Drivaud M.-H. *Lexicovid*. Publié le 27.09.2020. URL: <https://dictionnaire.lerobert.com/dis-moi-rob/raconte-moi-rob/dessous-des-mots/lexicovid.html> (дата звернення: 04.12.2021).
8. Druet A. Gestes barrières : quand une pandémie impose un nouveau concept. Publié le 02.02.2021. URL: <https://www.motscles.net/blog/novlangue/gestes-barrieres> (дата звернення: 06.12.2021).
9. LI: Larousse (en ligne). URL: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais> (дата звернення: 07.12.2021).
10. Moghaddam F. La crise sanitaire omniprésente dans les nouveaux mots du dictionnaire. Publié le 08.05.2021. URL: <https://www.franceculture.fr/sciences-du-langage/la-crise-sanitaire-omnipresente-dans-les-nouveaux-mots-du-dictionnaire> (дата звернення: 08.12.2021).
11. Née E. Soignant(s). Publié le 12.11.2020. URL: <https://dictionnaire.lerobert.com/dis-moi-rob/raconte-moi-rob/mot-jour/soignants.html> (дата звернення: 07.12.2021).
12. Perrin O. Le néologisme «covidiot» dit bien ce qu'il veut dire. Publié le 30.03.2020. URL: <https://www.letemps.ch/opinions/le-néologisme-covidiot-dit-bien-ce-qu-il-veut-dire> (дата звернення: 09.12.2021).
13. Petit Larousse illustré 2022 : 170 nouveaux mots, «un bouleversement» pour ce professeur qui n'a «jamais vu un tel changement linguistique». Publié le 04.05.2021. URL: https://www.francetvinfo.fr/culture/petit-larousse-illustre-2022-170-nouveaux-mots-un-bouleversement-pour-ce-professeur-qui-n-a-jamais-vu-un-tel-changement-linguistique_4610593.html (дата звернення: 10.12.2021).
14. Pruvost J., Sablayrolles J.-F. *Les néologismes*. Paris: Presses Universitaires de France / Humensis, 2019. 129 p.
15. RDI: Le Robert. Dico en ligne. URL: <https://dictionnaire.lerobert.com> (дата звернення: 07.12.2021).
16. Ropert P. Doit-on dire «le» ou «la» Covid-19? Publié le 18.05.2020. URL: <https://www.franceculture.fr/sciences-du-langage/doit-dire-le-ou-la-covid-19> (дата звернення: 11.12.2021).
17. Sablayrolles J.-F. Extraction automatique et types de néologismes : une nécessaire clarification. *Cahiers de Lexicologie, Centre National de la Recherche Scientifique*, 2012, 1 (100), pp. 37-53. URL: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00721991/document> (дата звернення: 11.12.2021).
18. Sturm F. Coronavirus, confinement, soignants : les mots pour le dire. Publié le 13.04.2020. URL: <https://www.franceculture.fr/sciences-du-langage/coronavirus-confinement-soignants-les-mots-pour-le-dire> (дата звернення: 11.12.2021).
19. Véron L. Démerdentiel. Publié le 14.10.2020. URL: <https://dictionnaire.lerobert.com/dis-moi-rob/raconte-moi-rob/mot-jour/demerdentiel.html> (дата звернення: 14.12.2021).

REFERENCES

1. Tsybova I. A. *Lexicologie française*. [French lexicology]. Moscow: Librokom, 2011. 224 p. [in French].
2. Alors, on pense! [So, let's think!]. Released on 12.05.2021. URL: https://www.francetvinfo.fr/replay-magazine/franceinfo/alors-on-pense/alors-on-pense-du-mercredi-12-mai-2021_4621603.html [in French] (access date: 03.12.2021).
3. Cabot C. Cluster, quatorzaine, coronapiste... quand le Covid-19 enrichit le Larousse 2022. [Cluster, quatorzaine, coronapiste when Covid-19 enriches Larousse 2022]. Published on 05.05.2021. URL: <https://www.france24.com/fr/culture/20210505-cluster-quatorzaine-coronapiste-quand-le-covid-19-enrichit-le-larousse-2022> [in French] (access date: 03.12.2021).
4. Charaudeau P., Maingueneau D. *Dictionnaire d'analyse du discours*. [Discourse Analysis Dictionary]. Paris: Seuil, 2002. 666 p. [in French].
5. CNRTL: Centre national de ressources textuelles et lexicales. [National Center for Text and Lexical Resources]. URL: <https://www.cnrtl.fr/definition/confinement> [in French] (access date: 10.12.2021).
6. Compte-rendu du Petit Larousse 2022. [Review Petit Larousse 2022]. Modification date: 11.10.2021. URL: <https://orthogrenoble.net/mots-nouveaux-dictionnaires/entrees-petit-larousse-2022/> [in French] (access date: 04.12.2021).
7. Drivaud M.-H. *Lexicovid*. [Covid-related vocabulary]. Published on 27.09.2020. URL: <https://dictionnaire.lerobert.com/dis-moi-rob/raconte-moi-rob/dessous-des-mots/lexicovid.html> [in French] (access date: 04.12.2021).
8. Druet A. Gestes barrières: quand une pandémie impose un nouveau concept. [Precautions: When a pandemic imposes a new concept]. Published on 02.02.2021. URL: <https://www.motscles.net/blog/novlangue/gestes-barrieres> [in French] (access date: 06.12.2021).
9. LI: Larousse (en ligne). [Larousse (online)]. URL: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais> [in French] (access date: 07.12.2021).
10. Moghaddam F. La crise sanitaire omniprésente dans les nouveaux mots du dictionnaire. [Sanitation crisis omnipresent in new dictionary words]. Published on 08.05.2021. URL: <https://www.franceculture.fr/sciences-du-langage/la-crise-sanitaire-omnipresente-dans-les-nouveaux-mots-du-dictionnaire> [in French] (access date: 08.12.2021).

11. Née E. Soignant(s). [Caregivers]. Published on 12.11.2020. URL: <https://dictionnaire.lerobert.com/dis-moi-robot/raconte-moi-robot/mot-jour/soignants.html> [in French] (access date: 07.12.2021).
12. Perrin O. Le néologisme «covidiot» dit bien ce qu'il veut dire. [The neologism «covidiot» says what it means]. Published on 30.03.2020. URL: <https://www.letemps.ch/opinions/neologisme-covidiot-dit-bien-quel-veut-dire> [in French] (access date: 09.12.2021).
13. Petit Larousse illustré 2022: 170 nouveaux mots, «un bouleversement» pour ce professeur qui n'a «jamais vu un tel changement linguistique». [Illustrated Petit Larousse 2022: 170 new words, a «shock» for a professor who has «never seen such a linguistic change»]. Published on 04.05.2021. URL: https://www.francetvinfo.fr/culture/petit-larousse-illustre-2022-170nouveaux-mots-un-bouleversement-pour-ce-professeur-qui-n-a-jamais-vu-un-tel-changement-linguistique_4610593.html [in French] (access date: 10.12.2021).
14. Pruvost J., Sablayrolles J.-F. Les néologismes. [Neologisms]. Paris: Presses Universitaires de France / Humensis, 2019. 129 p. [in French].
15. RDI: Le Robert. Dico en ligne. [Le Robert. Online dictionary]. URL: <https://dictionnaire.lerobert.com> [in French] (access date: 07.12.2021).
16. Ropert P. Doit-on dire «le» ou «la» Covid-19? [Should we say «le» or «la» Covid-19]. Published on 18.05.2020. URL: <https://www.franceculture.fr/sciences-du-langage/doit-dire-le-ou-la-covid-19> [in French] (access date: 11.12.2021).
17. Sablayrolles J.-F. Extraction automatique et types de néologismes : une nécessaire clarification. [Automatic detection and types of neologisms: clarification needed]. *Cahiers de Lexicologie*. National Center for Scientific Research, 2012. 1 (100). pp. 37-53. URL: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00721991/document> [in French] (access date: 11.12.2021).
18. Sturm F. Coronavirus, confinement, soignants: les mots pour le dire. [Coronavirus, confinement, soignants: the words to say it]. Published on 13.04.2020. URL: <https://www.franceculture.fr/sciences-du-langage/coronavirus-confinement-soignants-les-mots-pour-le-dire> [in French] (access date: 11.12.2021).
19. Véron L. Démerdentiel. [Demerdentiel]. Published on 14.10.2020. URL: <https://dictionnaire.lerobert.com/dis-moi-robot/raconte-moi-robot/mot-jour/demerdentiel.html> [in French] (access date: 14.12.2021).

УДК 821.161.2'06(045)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-11>

Ольга МАСЛО,

orcid.org /0000-0002-1586-2805

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання

Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

(Харків, Україна) *olga_maslo@ukr.net*

Ірина ВОЛКОВА,

orcid.org /0000-0003-4725-8837

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання

Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

(Харків, Україна) *irinavolkova2@ukr.net*

Анжела ЯКОВЧУК,

orcid.org /0000-0001-6666-2267

студентка IV курсу психолого-педагогічного факультету

Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

(Харків, Україна) *anzelaakovcuk59@gmail.com*

КОМПОЗИЦІЙНІ ПРИЙОМИ ВІДОБРАЖЕННЯ ЧАСОВОГО ПРОСТОРУ

У статті досліджено художній простір і час, які являють собою конкретні, тісно переплетені між собою складники твору; проведено типологічний аналіз специфіки моделювання часопросторових координат, вивчено суть поняття «хронотоп», його взаємозв'язок із жанровою природою твору й прийоми відображення часового простору. Розглянуто можливості теорії хронотопу. Стверджується, що хронотоп є найважливішим елементом художнього світу твору; моделює взаємозв'язки картини світу, а тому є одним із найбільш перспективних понять сучасної гуманітарної науки. Залишаючись дискусійними поняттями в літературознавстві, художній час і художній простір корелюється природою самого мистецтва. Художні образи, пов'язані з часопростором, тісно переплетені з філософськими міркуваннями самого наратора. Доведено, що хронотоп – це передовсім авторсько-індивідуальний світ, у якому відбиваються події, зображені в літературному творі, а художній час і простір є важливими засобами вираження інтенції автора. Значущими й показовими для виявлення авторської концепції світу є часові й просторові характеристики у творі Люко Дашвар «Покров». Ведучи «гру» з часом і простором, автор задіяв можливості для цікавих композиційних багатозв'язків, завдяки чому досягнуто справді досконалої архітектоніки. У творі виявлене обрамлення, ретроспекція, розрив подій у часі, які реалізуються в численних спогадах героїв, листах, снах, «оживленні» подій, засвідчених в архівах тощо. У статті також досліджено використані прийоми зображення соціально-історичного часу, наголошено на характерній подвійній розв'язці, яка посилює емоційний ефект. Завдяки застосуванню прийому концентричних переходів буття в марення сюжет розгортається в насичені подієвістю структури. Автор часто поєднує теперішній, минулий і майбутній часи в одній змістовій площині. Для твору Люко Дашвар властиве чергуванням динаміки й статичності. Минуле, теперішнє і майбутнє часто співіснують в одному абзаці, іноді автор вдається до кадровості. У творі здебільшого емпірична, видима реальність, що є відображенням інформаційного світу структур, у позаемпіричній панує вічність. Зіставляючи різні часопросторові виміри, автор намагався виявити як характеристичні властивості «тут» і «тепер», так і загальні, універсальні закони буття, осмислити світ в його єдності, показати абсурдність ворожечі. Автор досліджуваного роману майстерно використав просторово-часову композицію як особливий, усвідомлений художній прийом.

Ключові слова: художній простір, часопростір, хронотоп, авторська концепція світу, змістова площина.

Olga MASLO,

orcid.org /0000-0002-1586-2805

Candidate of Philology, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Ukrainian Linguistics, Literature and Methodology of Education
Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy
(Kharkov, Ukraine) olga_maslo@ukr.net**Iryna VOLKOVA,**

orcid.org/0000-0003-4725-8837

Candidate of Philology, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Ukrainian Linguistics, Literature and Methodology of Education
Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy
(Kharkov, Ukraine) irinavolkova2@ukr.net**Anzhela YAKOVCHUK,**

orcid.org /0000-0001-6666-2267

4th year Student of the Psychological and Pedagogical Faculty

Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy
(Kharkov, Ukraine) anzelaakovcuk59@gmail.com

COMPOSITIONAL METHODS OF TIME SPACE DISPLAY

In the article the artistic space and time, which are specific, closely intertwined components of the work, have been investigated; a typological analysis of the specifics of modeling space-time coordinates has been conducted, the essence of the concept of "chronotope", its relationship with the genre nature of the work and methods of displaying time space has been studied. The possibilities of the chronotope theory are explained. It is argued that the chronotope is the most important element of the artistic world of the work; it models the relationship of the picture of the world, and therefore is one of the most promising concepts of modern humanities. Remaining debatable concepts in literary criticism, artistic time and artistic space are correlated with the nature of art itself. Time-space artistic images are closely intertwined with the philosophical reflections of the narrator himself. It is proved that the chronotope is first of all the author's-individual world, in which the events described in the literary work are reflected, and artistic time and space are important means of expressing the author's intention. The temporal and spatial characteristics in Luko Dashvar's work "The Cover" are significant and indicative for revealing the author's concept of the world. Leading the "game" with time and space, the author used the opportunities for interesting compositional multi-walks, due to which a truly perfect architectonics was achieved. The work reveals framing, retrospection, rupture of events in time, which are realized in numerous memories of heroes, letters, dreams, "revival" of events witnessed in the archives and more. The article also explores the techniques used to depict socio-historical time, emphasizing the characteristic double solution, which enhances the emotional effect. Due to the application of the method of concentric transitions of being into delusions, the plot unfolds into eventful structures. The author often combines present, past and future tenses in one semantic plane. Luko Dashvar's work is characterized by alternating dynamics and statics. The past, present and future often coexist in one paragraph, sometimes the author resorts to staffing. In the work there is mostly empirical, visible reality, which is a reflection of the information world of structures, in the non-empirical reality the eternity prevails. Comparing different space-time dimensions, the author tried to reveal both the characteristic properties of "here" and "now" and the general, universal laws of existence, to comprehend the world in its unity, to show the absurdity of enmity. The author of the researched novel skillfully used the spatio-temporal composition as a special, conscious artistic technique.

Key words: artistic space, time-space, chronotope, author's concept of the world, semantic plane.

Постановка проблеми. Із другої половини ХХ ст. в колі наукових зацікавлень літературознавців постає аналізування художнього твору у вимірах часу та простору. У кожному творі наявні художній простір і час, однак вони не є абстрактними поняттями, а являють собою конкретні, тісно переплетені між собою складники твору. Дослідження думок, дій персонажів у часово-просторових координатах сприяє більш глибокому розумінню авторського задуму, а також художньої канви літературного твору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Художній простір активно досліджувався й нині вивчається в літературознавстві. Учені, які досліджували часопросторову проблематику, робили акцент на суб'єктивнім характері відчуття часу, його залежності від інтенсивності переживання явищ і подій. Так, С. Скварчинська одна з перших ужила термін «закритий» і «відкритий» простір (Скварчинська, 1954), який згодом став предметом детального дослідження у Д. Лихачова (Лихачов, 1987) і Ю. Лотмана (Лотман, 2002). О. Чичерін увів

у літературознавчий обіг таке поняття, як «пам'ять природи». За М. Бахтіним, часопросторові єдності є «організаційними центрами основних подій твору, тому мають сюжетотворче значення» (Бахтін, 1975). Хронотоп конкретних літературних творів досліджує Н. Мафтин (Мафтин, 2018). Тим не менш художня природа хронотопу, його ознаки і способи подання в тексті, визначення функцій часопростору в літературному творі залишаються актуальними й до сьогодні, адже «аналіз літературного твору крізь призму дослідження художнього часопростору містить великий потенціал для виявлення доміант творчості, світоглядних позицій автора, зв'язку між ідейним змістом і формою» (Мафтин, 2018: 164).

Формулювання мети і завдань статті.

Твір Люко Дашвар «Покров» іще не був предметом дослідження в аспекті зображення в ньому часопростору. Звертаючись у нашій роботі до типологічного аналізу специфіки моделювання часопросторових координат у зазначеному творі, маємо на меті дослідити суть поняття «хронотоп», вивчити деякі його загальні закономірності розвитку й подати спробу класифікації, розкрити взаємозв'язок хронотопу з жанровою природою зазначеного твору й використані прийоми відображення в ньому часового простору, розкрити майстерність українського прозаїка у царині композиції.

Виклад основного матеріалу дослідження.

На наш погляд, у природі хронотопу закладено безліч можливостей. Суть цього терміна з часом змінюється, а деякі трактування вражають своєю оригінальністю та неординарністю. Термін «хронотоп» спричинює дискусії на шпальтах літературознавчих часописів. Простір і час можна віднести до важливих філософських категорій, без яких світоглядна модель реальності стає неможливою. На певних етапах розвитку час і простір уможливають створення складної системи, яка відображає часопросторові відношення різних типів.

Кожен літературний твір – це певний комплекс часопросторових компонентів. Теорія хронотопу дає велику кількість можливостей. Хоч трактування цього терміна з плином часу міняється, однак зазначимо, що наявні також деякі загальні закономірності розвою цього поняття. Трактують деякими літературознавцями цього поняття є неординарними і вражають оригінальністю. Так, виокремлювалися й вивчалися деякі складники часу та простору, які були притаманні певній історичній епосі, відпрацьовувалися також відповідні жанрові літературні методи відтворення, що являли собою невід'ємну частину світу літератури.

Науковці вважають хронотоп найважливішим складником художнього світу твору, адже художній і реальний світи не існують поза часом і простором. Саме простір і час відбивають ідейно-естетичні погляди й уподобання письменника. О. Ухтомський уперше використав термін «хронотоп» у науковому обігу. Ідею літературознавця розвинув і збагатив М. Бахтін, представивши хронотоп у вигляді системи просторово-часових значень. Дослідник стверджував, що хронотоп являє собою взаємозв'язок часопросторових відношень у літературі, який є нероздільним. Хронотоп дозволяє об'єднати часові та просторові елементи у певну єдність; ці елементи не можуть функціонувати один без одного: «Час тут згущується, ущільнюється, стає художньо-зримим; простір же інтенсифікується, втягується в рух часу, сюжету, історії. Прикмети часу розкриваються в просторі, і простір осмислюється й вимірюється часом. Цим перетином рядів і злиттям прикмет характеризується художній хронотоп» (Бахтін, 1975).

На зламі XIX–XX ст. спостерігаємо виникнення нового бачення просторово-часових структур, яке дає розуміння наукового мислення XX ст. Нові філософсько-естетичні бачення навколишнього світу, місця в ньому людини, наукові умовиводи Ф. Ніцше, В. Соловйова, П. Успенського, А. Бергсона та багатьох інших культивують нові підходи до тлумачення й реалізації категорії часу та простору в мистецтві – літературі, кінематографі, музиці тощо.

Суттєвих змін картина світу зазнала не лише через вплив науки, філософської думки, нових естетичних поглядів, а й усього того, що відбулося впродовж перебігу історії людства. Завдяки модернізму виникла нова художня свідомість, підвалиною якої стало твердження про те, що людина може створити власний світ, який не залежатиме від об'єктивного світу, але є такий же реальний, значущий, як і дійсність. Саме це сповнило категорії часу та простору більш суб'єктивним, посилено особистісним за попередні епохи змістом.

Літературознавство зацікавилася дослідженням цих категорій у художній літературі досить недавно – із середини XX століття. Такі літературознавчі дослідження спершу містили здебільшого аналіз поглядів того чи іншого письменника щодо простору і часу, натомість не приділяючи уваги вивченню часу і простору художнього світу. Праця Д. Лихачова «Поетика давньоруської літератури», яка побачила світ у 1967 році, заклала підґрунтя глибокого вивчення структур часопростору в літературі. Аналізуючи категорії простору й часу, Д. Лихачов указав на особливості

художнього осмислення цих категорій у різних літературних епохах: події, які розгортаються в літературному художньому тексті, можуть також збігатися з художнім часом самого автора. У художньому творі «час може випереджати певні події або відставати від них» (Лихачов, 1987).

Юрій Лотман досить ґрунтовно працював над дослідженням простору художнього твору. Так, дослідник розмежував фантастичний і побутовий і простори, відкритий і замкнений. Художній простір у літературі він уважав безперервністю, у якій перебувають герої, але це також і події, що зображені у творі. Художній простір, на думку, Ю. Лотмана, не завжди є природним, адже він проєктує взаємозв'язки картини світу: тимчасові, етичні, соціальні тощо. Літературний простір, розпадаючись, припиняє існувати як єдиний простір і трансформується у безліч інших просторів, які можуть бути зовсім не пов'язані між собою, а це створює хаотичність структури простору. Вона є вагомим поетичним засобом у творі, бо в параметрах простору закладений естетичний зміст конкретної епохи: «Кожному художньому простору відповідає особливий тип стосунків, який реалізується в свідомості героїв» (Лотман, 2002: 30).

Художній час і простір зазвичай перебувають у певному взаємозв'язку. Художній час може досить строкато втілюватися в художньому творі: або ущільнювати, зменшувати межі оповіді, або ж, навпаки, розтягувати їх. Коли у тексті твору переважає опис, то це зумовлює можливість для письменника втілити авторське бачення світу. А от опис дозволяє читачеві зануритися в художній простір твору, де час нібито зупиняється.

Б. Роднянська наголошує на ейдологічній функції часу та простору: «Художній час і художній простір – найважливіші характеристики художнього образу, що забезпечують цілісне сприйняття художньої дійсності й організують композицію твору» (Цит. за ((Шерстюк 2018: 60)).

Отже, на нашу думку, час і простір у художньому тексті перебувають у тісному взаємовпливі, час від часу трансформуються або модифікуються.

З-поміж хронотопів літературознавець В. Щукін визначає низку явищ дійсності: «зустріч, візит, спектакль, богослужіння, свято, подорож, побачення, одруження, інтимне зближення, сон, відпочинок, хвороба, судовий процес, тюремне ув'язнення, полювання, битва, катастрофа, народження, життя, смерть (як закінчений акт, а не безстроковий стан після цього акту), похорони, хрестини й багато іншого. Місто, будинок, корабель і цілий ряд численних локусів теж можуть пере-

творитися в хронотоп, але лише в тому випадку, коли в їхньому просторі відбувається та триває процес або подія. Тоді ці хронотопи зручніше буде назвати по-іншому: життєдіяльність міста, життя (функціонування) будинку, плавання на кораблі» (Щукін, 2004: 58). Автор тут цілком слушно, із нашого погляду, висновує, що «жанр прагне до свого завершення в певному хронотопі часу-місця звершення» (Щукін, 2004: 60).

Отже, проведений огляд теоретичних робіт науковців, а також дослідження категорій часу та простору в літературному процесі дає підстави висновувати, що хронотоп є одним із найбільш перспективних понять сучасного літературознавства зокрема й гуманітарної науки взагалі, що дістало поштовх до вивчення після виходу ґрунтовних теоретичних праць Михайла Бахтіна. Художній час і художній простір натепер залишаються дискусійними поняттями в літературознавстві, що лише розпалює до них інтерес дослідників. Їхня дискусійність зумовлена не лише різними підходами літературознавців до цих категорій, а й їхніми багатозначністю та умовністю, що корелюється природою самого мистецтва. Часопросторові образи в художній літературі тісно переплетені з філософськими роздумами самого наратора, бо ж вони є відбиттям його життєвої позиції й деяких життєвих установок. Власне ставлення до певної події наратор висловлює здебільшого завдяки описовості. Важливою особливістю художніх образів часу та простору вважається те, що автор ніколи не буває абсолютно байдужим і відстороненим, а завдячуючи цьому всі образи, створені ним, мають виразні індивідуальні риси.

Не претендуючи на остаточність, вважаємо хронотоп сукупністю просторово-часових перетинів у тексті художнього твору, які системно взаємопов'язані. Вони об'єднують складники художнього тексту та окреслюють його межі. Хронотоп – це, перш за все, індивідуальний авторський світ, у якому зображено події, представлені в літературному творі. Художній час і простір вважаємо найважливішими засобами втілення й вираження авторської інтенції.

Репрезентація просторових і часових характеристик у творі є показовою і значущою для виявлення авторської концепції світу у творі Люко Дашвар «Покров». Символічним є початок досліджуваного твору, у якому оповідь замикається лексемою «час»: «Уже й час?» (Люко Дашвар, 2015). Отже, з перших рядків твору маємо вихід нервового волокна оповіді на поверхню. Подальший детальний опис приготувань до смерті (напружено, але сплановано Криващійхою) має

свою композиційну завершеність: це композиція жанрової картини, дії, застиглої на полотні.

Автор часто поєднує теперішній, минулий і майбутній часи в одній змістовій площині:

Змилуйтеся, бабо Кривошиїхо! Урятуйте Ярему Петровича! Ще вчора верхи стрілою літали. А веселі ж були! А дужі! ... Не втерпіли, зайшли до курильні, а Ярема Петрович на долівці хриплять...

Савко замовк на мить, на бабу зиркнув.

– *Бабо, чуєте? Як хазяїн помруть, і мені не жити!* (Люко Дашвар, 2015).

Люко Дашвар, здавалося б, фіксує тільки зовнішні вияви психічного стану свого героя в момент усвідомлення безповоротності втрати, однак ця «зовнішність» якнайглибше передає межовість його стану, про що свідчать спогади-ретроспекція Яреми:

Чого йому перед смертю бажати? Сонце побачити. І як тій ворожці пояснити, що сонце має ім'я, чорні брови, густі виї й такі сині очі, що душа плаче від щастя, варто лише їх згадати?» (Люко Дашвар, 2015).

Твору Люко Дашвар властиве чергування динаміки й статичності. Автор зображує минулі історії Дороша як марення, як «сповідь» перед смертю в присутності Кривошиїхи.

Минуле, теперішнє і майбутнє часто співіснують в одному абзаці:

Хотинський вразив Аду Озерову в самісіньке серце. Побачила доччиного коханця, аж згадала: ось вона найвна, юна гортає каталог одягу «QUELLE», який за дві жувальні гумки випросила до вечора в однокласниці Тоньки Захарченко... Радянська школярка Ада жбурляє каталог геть, валиться на постіль, ридає гірко, бо ж їй – хоч би якого з тих красенів! Хоч русявого, хоч чорнявого, та нема... Нема в Києві таких! Певно, в усьому Радянському Союзі нема! І як з тою бідою жити?!

Відігнала минуле, узяла себе в руки (Люко Дашвар, 2015).

Композиційним прийомом відображення часового простору в романі є звертання Яреми Петрова Дороша до сьомого коліна що й об'єднує всі зображені перипетії твору.

Кривошиїха насупилася, забубоніла:

– *... Не баріться, пане Дороше... Спливає ваш час. Кличте предків ваших до сьомого коліна, як хочете красної долі для дітей-онуків ваших.*

– *Мамо... – прохрипів Дорош слабо. – Нене моя рідненька. Ганно Миколаєва, в дівоцтві Кандиба. Поможіть сину вашому, Христом-Богом прошу. Батьку... Петре Андрійів Дорош. Не гні-*

вайтеся. Станьте до захисту. Діди мої славні... Андрію Никифорів Дорош, Микола Семенів Кандиба... Баби мої милостиві... Параско Іванова, у дівоцтві Перелаз, Мотре Федоріва, у дівоцтві Соловатова... Не полиште сім'я правнука свого на погибель (Люко Дашвар, 2015).

Ще одним прийомом такого зображення є ретроспекція, наприклад, думки Перпетуї про майбутнє: *Не за себе душа болить. За прийдешніх, ще ненароджених...* (Люко Дашвар, 2015). Або уривок, де йдеться про плани Перпетуї на сто тридцять років наперед:

– *Я не забиратиму золото, – відповіла жінка. – Хочу розмістити його у вас під добрий відсоток на сто тридцять років.*

– *На скільки?! – здивувався банкір, одразу взявся рахувати подумки. – Тобто... до дві тисячі одинадцятого року?!* (Люко Дашвар, 2015).

Іноді автор вдіється до кадровості:

Тридцять сім років потому в одному з банків Монреалю:

За тридцять сім років, навесні 1881-го, до канадського «Банку Монреалю» завітала скромно вбрана сива пані... (Люко Дашвар, 2015).

Крізь увесь твір проходить образ Дороша. Так, їдучи до чужої країни на пароплаві, Перпетуя бачить примару в образі Яреми. Він схвалює її вчинки:

Далеченько стояв, і хоч судно похитувалося мляво, Ярема – мов та скеля: ані руху, ані сумніву. Дивився Перпетуї в очі схвильовано, тільки вітер сиве волосся куйовдив. Задихнулася, руки до грудей приклала... Ярема кивнув схвально, ніби підтримував геть усе, що Перпетуя за життя вдіяла, і щез (Люко Дашвар, 2015).

Другий розділ книги переносить читача в наш час – у 2013 рік. Така раптова розімкнутість застиглому часу й обмеженого простору дає неясну надію й також свідчить про кадровість як засіб відображення часового простору. Однак подальший виклад – знову напружений і динамічний, адже йдеться про революційні події.

Історія Дороша триває і в наш час. Його ім'я пов'язує давні й сьгоднішні події. Шукаємо разом з героями сто двадцять шосте ім'я.

Прийомом відображення часового простору є згадки героїв про цінність родоводу, коріння для людини:

– *Ми з Мар'яною понад усе цінуємо наші корені, – повідомив довірливо. – От вам пощастило! Маєте змогу щодня торкатися історії нашого народу* (Люко Дашвар, 2015).

У творі здебільшого емпірична, видима реальність, що є відображенням інформаційного світу

структур, протікає в часі, у позаемпіричній панує вічність. Тому саме у спогадах, як виході на інформаційний світ структур, можна повернутись у минуле, у якому був щасливий, наче в сьогодення: у спогадах героїв панує не динамічна концепція часу, а статична:

Ох, ті суконьки, бабиними руками шиті. Усе економила, бідаха. Іншим дівчаткам батьки в магазинах стандартну шкільну форму купували, а метикувата баба Тася – обрізки та залишки тканини, що їх віддавали за безцінь. Ніч над клаптями поворожить, на ранок – ану, примірь, серденько! Може, десь вишити чи відпустити треба. Через ті сукні дівчатка в класі заздощами сходили, бо всі – однакові, а в Ади суконька особлива: і спідничка кльошем, і комірчик гострий, і рукавички ліхтариками... (Люко Дашвар, 2015).

Отже, філігранно вибудована завдяки майстерній грі з часом композиція досліджуваного твору, однак, не становить самоцілі для Люко Дашвар. Зіставляючи різні часопросторові виміри, автор намагався виявити як характеристичні властивості «тут» і «тепер», так і загальні, універсальні закони буття, осмислити світ в його єдності, показати абсурдність ворожечі.

Висновки та перспективи досліджень у цьому напрямі. Отже, на нашу думку, хронотоп являє собою одне з найбільш затребуваних і перспективних понять гуманітарної науки, адже художній час і художній простір і нині залишаються дискусійними поняттями в літературознавстві. Їхню неоднозначність, дискусійність можна пояснити не лише різними підходами науковців до вивчення цих катего-

рій, а й їхніми умовністю й певною невизначеністю, а це впливає з природи самого мистецтва. У досліджуваному творі часопросторові художні образи тісно переплетені з філософськими поглядами й роздумами самого наратора.

Важливою особливістю художніх образів часу та простору досліджуваного твору є те, що тут автор ніколи не буває повністю відстороненим чи байдужим, і тому всі образи, створені ним, мають виразні індивідуальні риси. Звідси впливає, що хронотоп – це передовсім авторсько-індивідуальний світ, у якому відображено події літературного твору.

Художній час і простір твору є важливими способами втілення авторської інтенції. Репрезентація просторових і часових параметрів у творі є глибокою й тому значущою для виявлення концепції світу митця.

Автор досліджуваного роману майстерно використав просторово-часову композицію як особливий, усвідомлений художній прийом. Ведучи «гру» з часом і простором, задіяв можливості для цікавих композиційних багатоходів, завдяки чому досягнуто справді досконалої архітектоники. У творі наявне обрамлення, ретроспекція, розрив подій у часі, які реалізуються в численних спогадах героїв, листах, снах, «оживленні» подій, засвідчених в архівах тощо.

У творі використано і прийоми зображення соціально-історичного часу, характерна подвійна розв'язка, що посилює емоційний ефект. Завдяки застосуванню прийому концентричних переходів буття в марення сюжет розгортається в насичені подієвістю структури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бахтин М. М. *Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике*. Москва : Худож. лит., 1975. С. 234–407.
2. Копистянська Н. Хронотоп як аспект вивчення слов'янського романтизму (на матеріалі західнослов'янських літератур у європейському контексті). *Слов'янські літератури : Доповіді. XII Міжнародний з'їзд славістів* (Краків, 27 серпня – 2 вересня 1998). Київ, 1998. С. 57–74.
3. Лихачев Д. С. *Поэтика древнерусской литературы*. Москва : Наука, 1987. 624 с.
4. Лотман Ю. М. *Статьи по семиотике культуры и искусства*. СанктПетербург : Акад. проект, 2002. 544 с.
5. Мафтин Н. В. Типологія моделювання хронотопу в новелах Юрія Яновського «Поворот» та Амброуза Бірса «Випадок на мосту через Совиний рівчак». *Прикарпатський вісник НТШ. Слово*. № 3(47). 2018. С. 163–173.
6. Шерстюк Н. Хронотоп як літературознавча категорія: генеза, еволюція, дискурс. *Філологічні науки*. 2018. № 28. С. 56–61.
7. Щукин В. Г. О филологическом образе мира (философские заметки). *Вопросы философии*. 2004. № 10. С. 47–64.
8. Skwarczyńska S. *Wstęp do nauki o literaturze*. T. 1. – Warszawa. Pax, 1954. – S. 124–138.

ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. Люко Дашвар. *Покров*. Харків : Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2015. 384 с. URL : <https://www.litmir.me/br/?b=276160> (дата звернення: 11.11.2021).

REFERENCES

1. Bakhtin M. M. (1975) *Formy vremeni i khronotopa v romane. Oчерки po istoricheskoy poetike*. [Forms of time and chronotope in the novel. Essays on historical poetics]. Moskva : Khudozh. lit. [in Russian]
2. Kopystianska N. (1998) *Khronotop yak aspekt vyvchennia slovianskoho romantyzmu (na materialy zakhidnoslovianskykh literatur u yevropeiskomu konteksti)* [Chronotop as an aspect of the study of Slavic romanticism (on the material of Western

Slavic literature in the European context)]. *Slovianski literatury. Dopovidi. KhII Mizhnarodnyi zizd slavistiv*. Kyiv, 57–74 [in Ukrainian].

3. Likhachev D. S. (1987) *Poetika drevnerusskoy literatury* [Poetics of ancient Russian literature]. Moskva : Nauka [in Russian].

4. Lotman Yu. M. (2002) *Stati po semiotike kultury i iskusstva* [Articles on the semiotics of culture and art]. Sankt-Peterburg : Akad. proekt [in Russian].

5. Maftyn N. V. (2018) Typolohiia modeliuvannia khronotopu v novelakh Yuriiia Yanovskoho «Povorot» ta Ambrouza Birsa «Vypadok na mostu cherez Sovynyi rivchak» [Typology of chronotope modeling in Yuri Yanovsky's short stories "Turn" and Ambrose Beers "The case on the bridge over the Owl Creek"]. *Prykarpatskyi visnyk NTSh. Slovo*. № 3(47), 163-173 [in Ukrainian].

6. Sherstiuk N. (2018) Khronotop yak literaturoznavcha katehoriia: heneza, evoliutsiia, dyskurs [Chronotope as a literary category: genesis, evolution, discourse]. *Filolohichni nauky*. № 28. S. 56-61 [in Ukrainian].

7. Shchukin V. G. (2004) O filologicheskome obraze mira (filosofskie zametki) [About the physiological image of the world (philosophical notes)]. *Voprosy filosofii*. № 10, 47–64 [in Russian].

8. Skwarczyńska S. (1954) *Wstęp do nauki o literaturze* [Introduction to the study of literature]. T. 1. – Warszawa. Pax, 124-138 [in Polish].

SOURCES OF ILLUSTRATIVE MATERIAL

1. Liuko Dashvar (2015) *PoKrov* [The cover] [in Ukrainian].

УДК 801.81:398.21

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-12>

Олеся НАУМОВСЬКА,

orcid.org/0000-0002-9290-7843

доктор філологічних наук, доцент,

завідувачка кафедри фольклористики

Навчально-наукового інституту філології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) *lesyanaumovska@gmail.com*

Ірина ГРИЩЕНКО,

orcid.org/0000-0002-7152-6961

доктор філологічних наук, доцент,

доцент кафедри мовної підготовки

Навчально-наукового центру «Інститут біології»

Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) *hryshchenko_i@ukr.net*

СУЧАСНА ДЕМОНОЛОГІЧНА БИЛИЦЯ: ОБРАЗНІ КОНСТАНТИ ТА МОДИФІКАЦІЇ

Статтю присвячено вивченню образної парадигми одного із найпродуктивніших сьогодні жанрів фольклорної прози – демонологічної билиці, яка характеризується жанровими константами та водночас модифікацією, пов'язаною з різночасовими змінами міфологічних уявлень українського народу. Внаслідок проведеного аналізу з'ясовано, що образна парадигма сучасної демонологічної билиці вміщує як «класичні» образи, властиві зразкам цього жанру неказкової прози, зафіксованим у XIX ст. (відьми, мерці, упирі, домовики, русалки тощо), так і нові (еті, інопланетяни та ін.), поширення котрих у міфомисленні українців зумовлене, ймовірно, загальними глобалізаційними тенденціями сьогодення. Окрім того, «класичні» образи у билиці помежів'я XX–XXI ст. демонструють модифікації на кількох рівнях: 1) зміни зовнішніх характеристик (наприклад, зображення домовика у звичному для сучасної людини одязі – спортивному костюмі, краватці тощо); 2) контамінації функцій демонологічних істот (лоскотання й одушення домовиком жертв за порушення ними поведінкових норм сакрального простору); 3) осучаснення й урбанізації топосних маркерів (локалізації демонологічних істот у «квартирі», «клубі», «школі» тощо); 4) зміни сутнісних образних характеристик (надання упиреві семантики захисника свого села та ін.); 5) зниження загального рівня семантики загрози з боку потойбічних істот, що можна пояснити нівелюванням почуття страху через насиченість інфопростору продукцією (фільмами, комп'ютерними іграми та ін.) категорії «horror» із її конотацією вимислу, фантастичності, на відміну від демонологічної билиці, у реальність змісту якої вірять, що є одним із основних законів неказкового народного епосу. Загалом сучасна билиця демонструє превалювання плинності образної системи: зі збереженням традиційних сюжетних елементів і функцій відбувається заміщення персонажів на новітніх, властивих інформаційному просторові сьогодення. Аналіз образів демонологічної прози є перспективним, оскільки сприяє осмисленню сучасної міфопоетичної картини світу українства.

Ключові слова: фольклор, проза, епічний жанр, билиця, демонологія, образ.

Olesya NAUMOVSKA,

orcid.org/0000-0002-9290-7843

Doctor of Philology, Associate Professor,

Head of the Department of Folklore Studies

Educational and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) *lesyanaumovska@gmail.com*

Iryna HRYSHCHENKO,

orcid.org/0000-0002-7152-6961

Doctor of Philology, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Language Training

Educational and Scientific Center “Institute of Biology and Medicine” of Taras Shevchenko
National University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) *hryshchenko_i@ukr.net*

MODERN DEMONOLOGICAL FOLKLORIC ACCOUNT: CHARACTER CONSTANTS AND MODIFICATIONS

The article is oriented forward to the study of the character's paradigm of one of the most productive genres of folk prose today – demonological folkloric account, which is characterized by genre constants and at the same time by some

modifications associated with different changes in mythological ideas of the Ukrainian people. As a result of the analysis, it was found that the character's paradigm of the modern demonological folkloric account contains both "classical" characters inherent in the samples of this genre of non-fairy tale prose, recorded in the XIX century (witches, the dead, vampires, housewives, mermaids, etc.) and new ones (yeti, aliens, etc.), the spread of which in the mythology of Ukrainians is probably due to general globalization trends of today. In addition, the "classic" images in the border of the XX–XXI centuries demonstrate modifications on several levels: 1) change of external characteristics (for example, the character of the house spirit in the usual clothes for modern man – a sports suit, tie, etc.); 2) contamination of the functions of demonological beings (for example, tickling and suffocation of victims by the house spirit for violating the behavioral norms of sacred space); 3) modernization and urbanization of topos markers (for example, localization of demonological creatures in the "apartment", "club", "school", etc.); 4) change of essential character's characteristics (for example, giving vampire semantics of the defender of the village, etc.); 5) reduction of the general level of semantics of threat from otherworldly beings, which can be explained by leveling the feeling of fear due to the saturation of information space products (movies, computer games, etc.) category "horror" with its connotation of fiction, fantasy, in contrast to demonological folkloric account in the reality of its content is believed to be one of the basic laws of non-fairy tale folk epic. In general, the modern folk epic demonstrates the prevalence of fluidity of the characters system: preserving the traditional plot elements and functions, the characters are replaced by the latest, inherent in the information space of today. The analysis of characters of demonological prose is topical, as it contributes to the understanding of the modern mythopoetic picture of the Ukrainian world.

Key words: folklore, prose, epic genre, folkloric account, demonology, character.

Постановка проблеми. Фольклор як колективна народна творчість із тривалою, багатотисячолітньою історією є не однорідним явищем, яке характеризується незмінністю жанрів і форм, системи мотивів і образної палітри, а живим комунікативним процесом, котрому властива рухомість на всіх рівнях як у синхронії, так і в діахронії. Одні жанри зазнають певної консервації, інші ж – повної чи часткової модифікації, наповнення новими сенсами, зміни мотивно-образної парадигми тощо. З-поміж усіх епічних фольклорних жанрів одним із найпродуктивніших сьогодні зостається демонологічна билиця, яка, зберігаючи жанрові константи, водночас фіксує рефлексії часткової зміни міфологічних уявлень народотворця. Тож аналіз її образів сприяє осмисленню сучасної міфопоетичної картини світу українства, що і становить актуальність дослідження.

Аналіз досліджень. Фіксація, публікація й едіція фольклорної прози, зокрема билиці, в Україні триває із ХІХ ст. Так, зразки билиць, котрі І. Франко називав «мітичними оповіданнями» (Франко, 2008: 492), а В. Гнатюк – прото «мітами» (Гнатюк, 1916: 38), поруч із легендами та переказами вміщено у класичних фольклорних збірниках П. Чубинського (Чубинський, 2008), Б. Грінченка (Гринченко, 1895), В. Гнатюка (Етнографічний збірник, 1902), (Етнографічний збірник, 1912), М. Левченка (Казки та оповідання з Поділля..., 1928) та ін. Значна кількість текстів сучасних билиць у записах Л. Іваннікової була опублікована наприкінці ХХ ст. М. Дмитренком (Українські міфи..., 1992).

Демонологічні образи неодноразово ставали об'єктом студій в українській фольклористиці: маємо на увазі насамперед розвідки І. Нечуя-Левицького (Нечуй-Левицький, 2003), А. Онищука (Онищук, 1909), П. Іванова (Іванов, 1893), В. Гнатюка (Гнатюк, 2000), (Гнатюк, 1981),

І. Огієнка (Іларіон, 1992) й ін. Не втратили актуальності дослідження цієї тематики й донині. Так, ґрунтовними сучасними працями є «Міфологічна легенда» (Давидюк, 1992) і «Первісна міфологія українського фольклору» (Давидюк, 2005) В. Давидюка, «100 найвідоміших образів української міфології» (Завадська та ін., 2002) колективу авторів під загальною редакцією О. Таланчук, «Українська міфологія» (Галайчук, 2016) і докторська дисертація «Традиційні демонологічні уявлення українців про домашніх духів» (Галайчук, 2021) В. Галайчука, «Жіночі образи української міфології "Колись русалки по землі ходили..."» (Буйських, 2018) Ю. Буйських, «Народна демонологія Бойківщини» (Войтович, 2015) Н. Войтович, «Українська міфологія. Божества і духи» (Кононенко, 2017) О. Кононенко, «Звірослов: Міфологема тваринного світу українців» (Мусіхіна, 2013) Л. Мусіхіної, «Духовна культура українців. Народна демонологія у загальнослов'янському контексті (ХІХ–ХХ ст.)» (Поріцька, 2017) О. Поріцької, «Гуцульська міфологія» (Хобзей, 2002) Н. Хобзей та ін.

Метою статті є осмислення константних і модифікаційних рис образної парадигми сучасної української демонологічної билиці.

Виклад основного матеріалу. Сучасні билиці, у яких фігурують демонологічні образи, засвідчують тяглість традиції та водночас наявність певних модифікацій. Так, у записаних Л. Іванніковою зразках кінця ХХ ст. опир, наприклад, зберігаючи традиційне значення демонологічної істоти, котра живиться людською кров'ю, позиціонується уже не як небезпечний, а сильний захисник свого села, який може щоночі битися з мерцями, котрі можуть зашкодити мешканцям: «Мабуть, я знаю? Десь в'ни збиралися на якусь борбу. Може, з мертвими бився з якими... [То виходить, що живий опир вмере, то він перетворюється на мертвого

опира і починає нищити худобу й людей?] – Ну то до худоби він не, а тільки людей... Али до сво' сила він нічо' ни має, чо' він має, як він вмер і покинув собі заміну, шо він до то' має. Може, з друго' з яко' сила шкод робить, а до сво' чо'? [А як же він слабісць не пускає?] – А я шо знаю... Так кажуть. Якось ни пускає. Слабісць тоді в сило ни ввійде» (Записано Л. Іванніковою в 1987 р. у с. Губчі Старокостянтинівського району Хмельницької області) (Українські міфи..., 1992: 96). Така конотація дещо перегукується із записами у XIX ст. А. Свидницького, який зазначав: «Опирі тільки по смерті шкідливі – страшні, а за життя, як і всі люди – нікому нічого не винен. По смерті опир ходить попід вікна і лоскоче в носі, де світло горить в хаті дуже допізна. Як хто сидить сам у хаті, то затикає вікна, щоб вогню на двір не видно було, бо опира привабить. Як залоскоче в носі, закрутить, то чоловік і чхне. Як нікому сказати «здоров» або хоч є кому, да не скаже, то сам собі скаже; бо як ні, то пілється кров з носа і вмереш. Це зветься потяв або підкосив опир» (Свидницький, 1985: 416.). Народна уява наділяє опира неймовірною силою, бо ж «казано – опир нечиста сила – кого не подужає!» (Свидницький, 1985: 42). Однак привертає увагу те, що у джерелах XIX ст. важливим елементом уявлень про небезпеку опира для всіх живих був момент його помирання незалежно від географії, а не захист мешканців свого села та загроза для інших місцин, як ми це бачимо у записах XX ст. Що ж до казкової прози, то у ній простежуються рефлексії уявлень про магічну силу опира та покровительство свого роду. Так, у казці «Про батька опира», записаній А. Свидницьким у 1860 р., померлий опир дає наймолодшому сину (віктимному герою, котрий тричі приходить ночувати на могилу батька замість старших братів), три чарівні дзвоники, за допомогою яких той здобуває богатирського коня, розбиває вороже військо й одружується із царівною (А. Свидницький зазначає, що ним записані три варіанти цієї казки з подібною сюжетною структурою) (Свидницький, 1985: 421–434).

Більшою чи меншою мірою сучасна билиця зберігає незмінність образів русалки та відьми, котрим властиві ті самі образні характеристики, що і зразкам, зафіксованим у попередні століття. Так, парадигмальні ознаки русалок у сучасних варіантах включають уявлення про них як померлих (найчастіше – потонулих) незаміжніх дівчат із розпущеним волоссям, у вінках, без одягу, які на Зелені свята співають, водять танки біля водойм, сміються, лоскочуть живих, загадують загадки тощо: «Кажуть, опівночі, тоді як місяць сходить...

Бо вже як місяць повний... Ни має значиння, який місяць, повний чи малий, а саме як сходить. То ше як перші півні ни співали, – то в'ни виходять на беризі, коло річки, сідають кружком і співають. І всі в вінках і в биндах. А голі, ни вбрані. І коси роспуцані. Як сходить місяць, то в'ни виходять, сідають напротів місяця колом таким і співають <...> Як потом він пождав вже, постояв, як місяць вже підійшов, то він бачить, шо сидят голі дівчата, багато голіх дівчат, круг такий, і в них коси роспуцані, на голові вінки. Ну то він і підійшов до їх тако близько-близько, то в'ни йо' як побачили, всі посхоплювалися, стали дуже сьміятися й в долоні плискати й в воду поцибали. Бо якбе він був такий простий, ни відьмар, то в'ни б йо' були залоскотали, а як він був відьмар, то в'ни взяли ти й повітали од йо'. Бо це такі лоскотухи. Ну ти й все» (записала Л. Іваннікова в 1987 р. у с. Губчі Старокостянтинівського району Хмельницької області) (Українські міфи..., 1992: 60).

Так само мало змінився образ відьми, котра у народній билиці може бути вродженою і навченою, літає, обмастившись чарівною маззю, наділена здатністю до перевертництва та функцією викрадання молока: «Коли який отець має сім дочок, то сама наймолодша буде відьма. <...> Коли прийшло свято Юрія, вона взяла дійницю, намастилася таков мастев, що її ніхто не видів, сіла на коцюбу і поїхала через каглу /димар/ на готар /поле/. Разом з відьмами вона звибрала росу і молоко від кожної звірини і зайшла до свого села до сусіди, щоби відібрати молоко його дуже молокодайний корові» (записано Д. Шимчуком у 1883 р. у с. Сапогів Борщівського пов. Тернопільської обл.) (Українські міфи..., 1992: 75). Тексти не акцентують на описі зовнішності відьми. Найчастіше це «сусідка», рідше – «баба». Інколи молоко у сусідських корів викрадає відьмак – «чоловік» (власне, від відьми в аналізованих текстах його відрізняє лише гендер). Більшість текстів відповідають схемі: господар застає у своєму хліві якусь тварину → він пошкоджує їй якусь частину тіла → наступного дня виявляється, відьма / відьмак має травму на тому самому місці, що й пошкоджена тварина. Цікавим моментом сучасних текстів є те, що майже усі вони містять розв'язку із зізнанням відьми / відьмака у своїй демонічній суті й часто їхні обіцянки не шкодити більше господареві. На нашу думку, це зумовлене прагненням наратора потвердити своє потрактування образу як демонічного в умовах загального послаблення міфологічних уявлень суспільства сьогодення: «Коли бачить, коло корови сидить чужа кицька. <...> Як став ловити, а та кицька перекинулася жабою! Він тоді пойняв,

що то відьма. Зловив ту жабу, одрубав їй ногу та й випустив. На другий день приходять його сусідка з перев'язаною рукою до криниці по воду. Побачила його та й каже: “Навіщо ж ви мені, сусідо, пальці одрубали?!”» (записано Л. Іванніковою в 1989 р. у с. Стецівці Звенигородського району Черкаської області) (Українські міфи..., 1992: 77).

Статичними також є порівняно зі зразками попередніх епох сучасні сюжети про відвідини мерцем своєї дружини, котра дуже плакала за чоловіком. Тексти засвідчують вагомий вплив християнства. Так, дієвим засобом позбутися «відвідин мерця» народна уява вважає хрест як протидію «нечистій силі»: «Дак їй посовітували... <...> Вона давай так, значить, мазать. Начинає – дак ото од порога починає й хрест пише. Ну, він перестав ходити. І вона виздоровіла. Оце так...» (записано Л. Іванніковою в 1989 р. у с. Гнідині Бориспільського району Київської області) (Українські міфи..., 1992: 109–110).

Сучасні міфологічні уявлення про потойбічні сили засвідчують певну контамінацію їхніх функцій. Зокрема, здатність лоскотати своїх жертв народ приписує не лише русалкам, а й мерцям, домовикам та ін., тож лоскотання у сучасній народній билиці постає однією з ознак, що вирізняє демонічних істот. Так, у билиці «Чому не можна на цвинтарі квіток рвати» йдеться про дівчат з «інтернату», які нарвали на цвинтарі букет і поставили у себе на підвіконні, а вночі «щось лоскотало їх всіх», а опісля поради «баби» викинути букет через вікно квіти підхопив «вихор» і «поніс десь – не знати куди» (записано Л. Іванніковою в 1983 р. у с. Губчі Старокостянтинівського району Хмельницької області) (Українські міфи..., 1992: 127).

Аналогічний мотив лоскотання містять і билиці про домовика, образ якого найбільшою мірою зазнав «осучаснення» порівняно з іншими, традиційними для легенд і билиць попередніх епох. Постаючи нині (разом із відьмою) одним із найпопулярніших образів сучасної міфологічної неказкової прози, що можна пояснити причетністю до «свого» простору, домовик локалізується не лише у «хаті», а й у «квартирі» (наприклад, «під ванною»), у «школі» тощо. Опис зовнішності домовика включає елементи сучасного одягу: «Мати заснула, а як прокинулася вночі, то бачить, що йде по хаті чоловік – в чорних штанях і в білій майці» (записано Л. Іванніковою в 1984 р. у с. Губчі Старокостянтинівського району Хмельницької області) (Українські міфи..., 1992: 67); «...З-під ліжка вилазить такий маленький чоловічок, в костюмі, в галстуку, біла рубашка і на курячих лапах»

(записано Л. Іванніковою в 1984 р. у с. Губчі Старокостянтинівського району Хмельницької області) (Українські міфи..., 1992: 65–66). Останній зразок засвідчує високий рівень перенесення на домовика ознак русалки: з'явившись і караючи дівчат за голосний сміх уночі, він не лише залоскотує їх до смерті, а й загадує типову для текстів про русалок загадку: «Дівчата, а що лучче – петрушка чи полинь?», – через неправильну відповідь на яку «і залоскотав, кинувсь на них... <...> ...а в них тільки піна з рота пішла. То треба було сказати: “Полинь” і додати “сам собі згинь!” І знай. Що нема чо' серед ночі сміятися, бо що хоч може бути» (записано Л. Іванніковою в 1983 р. у с. Губчі Старокостянтинівського району Хмельницької області) (Українські міфи..., 1992: 65–66).

Прикметно, що сучасні міфологічні уявлення наділяють можливістю наводити зуроки не лише відьму чи інших істот, які мають надприродні властивості, а фактично усіх людей. «Науку зуроків» можна засвоїти з будь-якого джерела, включаючи друковану продукцію, мережу інтернет тощо. Безсумнівно, це спричинено вічним інтересом людини до магії навіть в епоху розвитку інформаційних технологій.

Сучасна билиця демонструє також наявність плінності образної системи: зі збереженням традиційних сюжетних елементів і функцій відбувається заміщення персонажів на новітніх, властивих інформаційному просторові сьогодення. Так, типові для «класичних» текстів вурдалаки, польовики, лісовики та ін. значною мірою заміщуються інопланетянами, еті тощо (Наумовська, 2020: 74–75). Наприклад, еті, котрого, мовляв, зустрічають у Карпатах (поблизу м. Рахова), це – «звичайна істота, яка дуже схожа на постать мавпи – можна сказати, на горилу». Своїм страшним виглядом і велетенським зростом вона відлякує «очевидців»: «Оце щось кудлате, чорне... Я чув, що за мнов щось шумить, а шо шуміло, я вже був... ну, тікав додому, шо...»; «То було впоперек дороги – такі величезні сліди. І було досить таке неприємне відчуття, можна сказати, коли я це побачив»; «був глибокий сніг, а вони побачили, як дуже велика істота іде їм навпроти. Іде навпроти і вона була дуже, як-то кажуть, схожа на таке лохмате чудовисько із описом людей – воно було високе, десь два з половинов метри». За різними варіантами, еті можуть захищати людей від нявок, як чугайстри, або ж, навпаки, роздирають людей, особливо мисливців, крадуть городину у господарів, рибу у рибалок тощо (Містична Україна..., 2017).

Популярним образом сьогодення є інопланетяни, щоправда, не наділені ні позитивною, ні негативною конотаціями, а позиціоновані лише як

істоти «інших» світів: НЛО «...схоже на тарілку, це правда – на тарілку»; «“Ноччю, в двенадцять часов ночі, коли сіно крав.. у полі... і шо – нічого! Нормально, крав сіно і побачив круг”. – “І що круг робив?” – “Нічо’. Просто. Поднявся – полетів”»; «У нас тут ідуть розломи, шо плити зміщаються, і до нас тут постійно вони злязяться всі»; «Я їм казала: “Привіт, інопланетяне!” – Молчок!»; «Як тобі об’яснить? От круг – от тіпа тарелка, тепер квадрат ішов. Отета світяться вогні, шо вони фоткають. Ти поняв? Вони в конце місяця де-то прилітають і з полдесятого до поладіннадцатого... Сьодні не побачимо. Безполезно. В кінці місяця. Тим більше, жара» (с. Яблунівка Київської області, 2020 р.) (НЛО в Яблунівці, 2020). Отже, основною функцією цих персонажів, за народними уявленнями, є вивідування інформації про «цей» світ (як видно з тексту, інопланетяни «фоткають»).

Отже, сучасні міфологічні уявлення позначені дещо меншим рівнем відчуття загрози з боку потойбічних істот: «“А чо’ йо’ боялися?” – “Бо це була нечиста сила, злий дух”. – “То що він зробіть?” – “На’ він що зробіть – ніч’о!” – “То чо’ тікали?” – “Я там знаю, чо’ тікали? Таке було в людей поняття!”» (про чорта, записано Л. Іванніковою в 1987 р. у с. Губчі Старокостянтинівського району Хмельницької області) (Українські міфи..., 1992: 65–66.). Це спричинено, на наш погляд, загальним нівелюванням почуття страху через високий ступінь і значну кількість художніх фільмів, комп’ютерних ігор тощо категорії «horror», що сприймаються як вимисел, на відміну від міфологічної народної прози, яка, як відомо, попри свою фантастичність, має настановку на правдивість.

Висновки. Проведений аналіз засвідчив, що образна парадигма сучасної демонологічної билиці вміщує як «класичні» образи, властиві зразкам цього жанру неказкової прози, зафіксованим у ХІХ ст. (відьми, мерці, упирі, домовики, русалки тощо), так і нові (єті, інопланетяни та ін.), поширення яких у міфомисленні українців зумовлене, ймовірно, загальними глобалізаційними тенденціями сьогодення. Окрім того, «класичні» образи у билиці помежів’я ХХ–ХХІ ст. демонструють модифікації на кількох рівнях: 1) зміни зовнішніх характеристик (наприклад, зображення домовика у звичному для сучасної людини одязі – спортивному костюмі, краватці тощо); 2) контамінації функцій демонологічних істот (лоскотання й удушення домовиком жертв за порушення ними поведінкових норм сакрального простору); 3) осучаснення й урбанізації топосних маркерів (локалізації демонологічних істот у «квартири», «клубі», «школі» тощо); 4) зміни сутнісних образних характеристик (надання упиреві семантики захисника свого села та ін.); 5) зниження загального рівня семантики загрози з боку потойбічних істот, що можна пояснити нівелюванням почуття страху через насиченість інфопростору продукцією (фільмами, комп’ютерними іграми та ін.) категорії «horror» із її конотацією вимислу, фантастичності, на відміну від демонологічної билиці, у реальність змісту якої вірять, що є одним із основних законів неказкового народного епосу. Загалом проведене дослідження у жодному разі не претендує на вичерпність висвітлення характеристик образної системи сучасної билиці, а лише накреслює вектори майбутніх студій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Буйських Ю. Жіночі образи української міфології «Колись русалки по землі ходили...». Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2018. 319 с.
2. Войтович Н. Народна демонологія Бойківщини. Львів : «Сполом», 2015. 228 с.
3. Галайчук В. Українська міфологія. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2016. 288 с.
4. Галайчук В. В. Традиційні демонологічні уявлення українців про домашніх духів : дис. ... докт. істор. наук : 07.00.05. Інститут українознавства ім. І. Крип’якевича НАН України, Інститут народознавства НАН України. Львів, 2021. 528 с.
5. Гнатюк В. Нарис української міфології. Львів : Ін-т народознавства НАН України, 2000. 263 с.
6. Гнатюк В. Останки передхристиянського релігійного світогляду наших предків. Вибрані статті про народну творчість. *Зап. наук. товариства ім. Шевченка*. Нью-Йорк, 1981. Т. 201. 288 с.
7. Гнатюк В. Українська народна словесність (в справі записів українського етнографічного матеріалу). Відень : Видання Союзу Визволення України, 1916. 48 с.
8. Гринченко Б. Д. Етнографические материалы, собранные в Черниговской и соседних с ней губерниях : в 3 т. Вып. 1 Рассказы, сказки, предания, пословицы, загадки и пр. 1895. Чернигов : Тип. Губ. Земства, 1895–1899. 308 с.
9. Давидюк В. Первісна міфологія українського фольклору. Луцьк : Волинська обласна друкарня, 2005. 309 с.
10. Давидюк В. Ф. Українська міфологічна легенда. Львів : Світ, 1992. 176 с.
11. Етнографічний збірник. Т. 1 : Галицько-руські народні легенди / зібрав Володимир Гнатюк / видає етногр. коміс. Наук. Т-ва ім. Шевченка. У Львові : Накладом Наук. Т-ва ім. Шевченка : 3 друк. Наук. Т-ва ім. Шевченка під зарядом К. Беднарського. 1902. 215 с.
12. Етнографічний збірник. Т. 34 : Знадоби до української демонології. т. 2. вип. 2 / зібрав Володимир Гнатюк. У Львові : Накладом Наук. Т-ва ім. Шевченка. 1912. ХХІV. 280 с.

13. Завадська В., Музиченко Я., Таланчук О., Шалак О. 100 найвідоміших образів української міфології. Київ : Орфей, 2002. 448 с.
14. Иванов П. В. Народные рассказы о домовых, леших, водяных и русалках (материалы для характеристики мирозерцания крестьянского населения Купянского уезда). Тип. Губернского правл. Харьков, 1893. 52 с.
15. Іларіон, митрополит. Дохристиянські вірування українського народу: Історико-релігійна монографія. Київ : Обереги, 1992. 424 с.
16. Казки та оповідання з Поділля в записках 1850–1860-их рр. Випуск І–ІІ. / Упор. Микола Левченко. З передмовою акад. А. М. Лободи. У Києві: З друкарні Української Академії Наук, 1928. 598 (625) с.
17. Кононенко О. Українська міфологія. Божества і духи. Харків : «Фоліо», 2017. 191 с.
18. Містична Україна. Українська снігова людина. 2017. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=xES6cneCmz0>
19. Мусіхіна Л. Звірслов: Міфологема тваринного світу українців. Київ : «Навчальна книга – Богдан», 2013. 191 с.
20. Наумовська О. Різномасштабні модифікації демонологічних образів народної билиці. *Художні феномени в історії та сучасності («Пам'ять та ідентичність»)* : тези доповідей VI Міжнародної наукової конференції. Харків : ФОП Бровін О. В. 2020. С. 74–75.
21. Нечуй-Левицький І. Світогляд українського народу. Ескіз української міфології. Київ : «Обереги», 2003. 144 с.
22. НЛО в Яблунівці. URL: <https://youtu.be/AEDChhYzWtE>
23. Онищук А. Матеріяли до гуцульської демонології. Записав в Зелениці, Надвірнянського повіта, 1907–1908 рр. <...> народний учитель. *Матеріяли до української етнології. Т. XI. Ч. 2.* Львів, 1909. 180 с.
24. Поріцька О. Духовна культура українців. Народна демонологія у загальнослов'янському контексті (XIX–XX ст.). Канів : «Ліка-К», 2017. 164с.
25. Свидницький А. Остатки от времен доисторических (Народные предания). *Роман. Оповідання. Нариси.* Київ : Наукова думка, 1985. 575 с.
26. Українські міфи, демонологія, легенди / упоряд. М. К. Дмитренко. Київ : Муз. Україна, 1992. 144 с.
27. Франко І. Я. Додаткові томи до зібрання творів : у 50 т. Київ : Наукова думка, 2008 р., т. 53. С. 489–493.
28. Хобзей Н. Гуцульська міфологія. Ін-т українознавства ім. І. Крип'якевича, 2002. 215 с.
29. Чубинський П. Праці етнографічно-статистичної експедиції в західно-руський край, спорядженої Імператорським Російським географічним товариством. Південно-Західний відділ: Матеріали і дослідження, зібрані д.чл. П. П. Чубинським : у 7 т. / Упорядкування і текстологія Степана Мишанича / Т. 2. Донецьк : Норд-Прес, 2008. 632 с.

REFERENCES

1. Buiskykh Yu. Zhinochi obrazy ukrainskoi mifologii “Kolys rusalky po zemli khodyly...” [Female characters of Ukrainian mythology “Once mermaids walked the earth...”]. Kharkiv: “Family Leisure Club”, 2018. 319 p. [in Ukrainian].
2. Voitovych N. Narodna demonolohiia Boikivshchyny. [Folk demonology of Boykivshchyna]. Lviv: Spolom, 2015. 228 p. [in Ukrainian].
3. Halaichuk V. Ukrainska mifolohiia. [Ukrainian mythology]. Kharkiv: “Family Leisure Club”, 2016. 288 p. [in Ukrainian].
4. Halaichuk V. V. Tradytiini demonolohichni uivlennia ukraintiv pro domashnikh dukhiv. [Traditional demonological ideas of Ukrainians about domestic spirits]. Dissertation... Doctor of Historical Sciences, 07.00.05. I. Krypyakevych National Academy of Sciences of Ukraine, Institute of Ethnology of the National Academy of Sciences of Ukraine. Lviv, 2021. 528 p. [in Ukrainian].
5. Hnatiuk V. Narys ukrainskoi mifolohii. [Essay on Ukrainian mythology]. Lviv: Institute of Ethnology of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2000. 263 p. [in Ukrainian].
6. Hnatiuk V. Ostanky peredkhrystianskoho relihiinoho svitohliadu nashykh predkiv. Vybrani statti pro narodnu tvorchist. [Remains of the pre-Christian religious worldview of our ancestors. Selected articles on folk art]. Notes of the Shevchenko Scientific Society. New York, 1981. T. 201. 288 p. [in Ukrainian].
7. Hnatiuk V. Ukrainska narodnia slovesnist (v spravi zapysiv ukrainskoho etnografichnoho materialu). [Ukrainian folk literature (in the case of records of Ukrainian ethnographic material)]. Vienna: Publication of the Union for the Liberation of Ukraine, 1916. 48 p. [in Ukrainian].
8. Grinchenko B. D. Etnograficheskie materialyi, sobrannyye v Chernigovskoy i sosednih s ney guberniyah. V 3 t. Vyip. 1 Rasskazyi, skazki, predaniya, poslovitsyi, zagadki i pr. [Ethnographic materials collected in Chernigov and neighboring provinces. In 3 volumes. Issue 1 Stories, fairy tales, legends, proverbs, riddles and more]. 1895. Chernigov: Printing house of the Provincial Zemstvo, 1895 - 1899. 308 p. [in Ukrainian and Russian].
9. Davydiuk V. Pervisna mifolohiia ukrainskoho folkloru. [Primitive mythology of Ukrainian folklore]. Lutsk: Volyn Regional Printing House, 2005. 309 p. [in Ukrainian].
10. Davydiuk V. F. Ukrainska mifolohichna lehenda. [Ukrainian mythological legend]. Lviv: Svit, 1992. 176 p. [in Ukrainian].
11. Etnografichniy zbirnyk. T. 1 : Halytsko-ruski narodni lehendy / zibrav Volodymyr Hnatiuk. [Ethnographic collection. Vol. 1: Galician-Russian folk legends / collected by Volodymyr Hnatiuk] / published by the ethnographic commission of the Shevchenko Scientific Society in Lviv: Published by the Shevchenko Scientific Society: From the printing house of the Shevchenko Scientific Society under the charge of K. Bednarsky. 1902. 215 p. [in Ukrainian].
12. Etnografichniy zbirnyk. T. 34: Znadoby do ukrainskoi demonolohii. [Ethnographic collection. Vol. 34: Needs for Ukrainian demonology]. Vol. 2. Issue. 2 / collected by Volodymyr Hnatiuk. In Lviv: Published by the Shevchenko Scientific Society. 1912. XXIV. 280 s. [in Ukrainian].

13. Zavadska V., Muzychenko Ya., Talanchuk O., Shalak O. 100 naividomishykh obraziv ukrainskoi mifolohii. [100 most famous images of Ukrainian mythology]. Kyiv: Orpheus, 2002. 448 p. [in Ukrainian].
14. Ivanov P. V. Narodnyie rassказы o domovyih, leshih, vodyanyih i rusalkah (materialy dlya hapaktepistiki miposozepstaniya kpestyanskogo naseleniya Kupyanskogo uezda). [Folk tales about house, vultures, water and mermaids (materials for the characteristics of the worldview of the peasant population of Kupyansk district)]. Provincial Government Printing House. Kharkiv, 1893. 52 p. [in Russian].
15. Ilarion, mytropolyt. Dokhrystyianski viruvannia ukrainskoho narodu: Istoryko-relihiina monohrafiia. [Pre-Christian beliefs of the Ukrainian people: Historical and religious monograph]. Kyiv: Oberehy, 1992. 424 p. [in Ukrainian].
16. Kazky ta opovidannia z Podillia v zapysakh 1850–1860-ykh rr. Vypusk I–II. / [Tales and stories from Podolia in the records of 1850–1860. Issue I–II]. / Arranged by Mykola Levchenko. With a foreword by Academician AM Loboda. In Kyiv: From the printing house of the Ukrainian Academy of Sciences, 1928. 598 (625) p. [in Ukrainian].
17. Kononenko O. Ukrainska mifolohiia. Bozhestva i dukhy. [Ukrainian mythology. Deities and spirits]. Kharkiv: Folio, 2017. 191 p. [in Ukrainian].
18. Mistychna Ukraina. Ukrainska snihova liudyna. [Mystical Ukraine. Ukrainian snowman]. 2017. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=xES6cneCmz0> [in Ukrainian].
19. Musikhina L. Zviroslov: Mifolohema tvarynnoho svitu ukrainsiv. [Zviroslov: Mythology of the animal world of Ukrainians]. Kyiv: “Textbook – Bogdan”, 2013. 191 p. [in Ukrainian].
20. Naumovska O. Riznochasovi modyfikatsii demonolohichnykh obraziv narodnoi bylytsi. [Different-time modifications of demonological images of the folk epic]. Art Phenomena in History and the Present (“Memory and Identity”): Abstracts of the VI International Scientific Conference. Kharkiv: Private individual Brovin O. V., 2020. Pp. 74–75. [in Ukrainian].
21. Nechui-Levytskyi I. Svitohliad ukrainskoho narodu. Eskiz ukrainskoi mifolohii. [Worldview of the Ukrainian people. Sketch of Ukrainian mythology]. Kyiv: Oberehy, 2003. 144 p. [in Ukrainian].
22. NLO v Jablunivci. [UFOs in Yablunivka.] 2020. URL: <https://youtu.be/AEDChhYzWtE> [in Ukrainian].
23. Onyshchuk A. Materialy do hutsulskoi demonologii. Zapysav v Zelenytsy, Nadvirnianskoho povita, 1907–1908 rr. <...> narodnyi uchyitel. [Materials on Hutsul demonology. Recorded in Zelenytsia, Nadvirna County, 1907–1908 <...> People’s Teacher]. Materials on Ukrainian ethnology. T. XI. Part 2. Lviv, 1909. 180 p. [in Ukrainian].
24. Poritska O. Dukhovna kultura ukrainsiv. Narodna demonolohiia u zahalnoslovianskomu konteksti (XIX–XX st.). [Spiritual culture of Ukrainians. Folk demonology in the Slavic context (XIX–XX centuries)]. Kaniv: Lika-K, 2017. 164 p. [in Ukrainian].
25. Svydnytskyi A. Ostatky ot vremen doystorycheskykh (Narodnye predanyia). [Remains from prehistoric times (Folk Tales)]. Novel. Story. Essay. Kyiv: Naukova dumka, 1985. 575 p. [in Ukrainian and Russian].
26. Ukrainski mify, demonolohiia, lehendy [Ukrainian myths, demonology, legends] / Compiler M. K. Dmytrenko. Kyiv: Muzychna Ukraina, 1992. 144 p. [in Ukrainian].
27. Franko I.Ia. Dodatkovy tomy do zibrannia tvoriv: u 50 t. [Additional volumes to the collection of works in 50 volumes]. Kyiv: Naukova Dumka, 2008, vol. 53, P. 489–493. [in Ukrainian].
28. Khobzei N. Hutsulska mifolohiia. [Hutsul mythology]. I. Krypyakevych Institute of Ukrainian Studies, 2002. 215 p. [in Ukrainian].
29. Chubynskyi P. Pratsi etnografichno-statystychnoi ekspedyttsii v zachidno-ruskyi kraj, sporiadzhenoj Imperatorskym Rosiiskym heohrafichnym tovarystvom. Pivdenno-Zakhidnyi viddil: Materialy i doslidzhennia, zibrani d.chl. P. P. Chubynskym. U 7 t. [Proceedings of the ethnographic and statistical expedition to the western Rus region, equipped by the Imperial Russian Geographical Society. South-West Department: Materials and research collected by Full Member P. P. Chubinsky. In 7 volumes] / Arrangement and textology of Stepan Myshanych / Vol. 2. Donetsk: Nord-Press, 2008. 632 p. [in Ukrainian].

УДК (811.161.2:81)'373.21(477.43)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-13>

Ілона ОРДИНСЬКА,
orcid.org/0000-0001-9673-8576
кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри іноземних мов
Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького
(Хмельницький, Україна) ilonaordynska@ukr.net

СЕМАНТИКА ТВІРНИХ ЛЕКСЕМ ОЙКОНІМІВ ПІВНІЧНОЇ ХМЕЛЬНИЧЧИНИ

У статті охарактеризовано семантику твірних лексем ойконімів Північної Хмельниччини. Звернено увагу на велику кількість відонімних найменувань поселень, зокрема відантропонімних номінацій. З'ясовано, що локальний аспект став причиною появи низки відойконімних назв. У семантичній структурі відапелятивних назв поселень зафіксовано географічні терміни, що вказують на тип і особливості населених пунктів, та флоролексеми, що репрезентують рослинний світ. В ойконімах із комбінованою семантикою знайдено поєднання усіх зазначених вище аспектів.

Власні географічні назви відбивають специфіку економічного, політичного, соціального, культурного життя народу. Саме в назвах поселень відображається історія розвитку народних промислів і ремесел, що дає певну інформацію для етнографів та народознавців. Лінгвісти ж завдяки різним групам онімів можуть заповнити низку лакун, які й сьогодні існують у мові. Традиційно, визначаючи семантику твірної основи ойконімів, поділяють назви на відонімні та відапелятивні.

Проміжним вважають відонімно-відапелятивний пласт найменувань, які утворилися або на основі наявних назв шляхом додавання певних атрибутивних елементів або ж онімізацією нових словосполучень. Аналіз семантики твірних основ пропріальних одиниць засвідчив перевагу відонімних похідних (2 146; 50,33 %) над відапелятивними (1 874; 43,95 %) та відапелятивно-відонімними (235; 5,51 %).

Перший тип – це насамперед відантропонімні деривати (1 769; 41,49 %), частіше мотивовані прізвищами (1 026; 24,06 %), прізвицьками і прізвищевими назвами (574; 13,46 %) та іменами (110; 2,58 %), і відтопонімні (285; 6,68 %), зокрема відойконімні (195; 4,57%); обидві групи домінують серед агоронімів і годонімів. Відапелятивні номінації, які більш характерні для ойкохоронімів, представлені насамперед похідними від іменників (1 040; 24,39 %), таких як географічні терміни (654; 15,34 %), назви споруд (143; 3,35 %), флоролексеми (106; 2,49 %) тощо, та прикметників (504; 11,82 %).

Ключові слова: мікротопонім, мікротопонімія, ойконім, мікроойконім, ойконіміком, денотат, власна назва дрібного географічного об'єкта.

Ілона ORDYNSKA,
orcid.org/0000-0001-9673-8576
Candidate of Philological Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine
(Khmelnyskyi, Ukraine) ilonaordynska@ukr.net

SEMANTICS OF FORMING LEXEMES OF THE NORTHERN KHMELNYTSKYI REGION

The article describes the semantics of oikonyms forming lexemes of the Northern Khmelnytskyi region. Attention is paid to a large number of proper names, in particular anthroponymic nominations. It has been found that the locative aspect has given rise to a number of oikonym proper names. In the semantic structure of the names of settlements, geographical terms indicating the type and features of settlements and florolexemes representing the plant world are recorded. A combination of all the above aspects was found in the oikonyms with combined semantics.

Proper geographical names reflect the specifics of economic, political, social, cultural life of people. The history of folk crafts and handicrafts development is reflected in the names of settlements, which provides some information for ethnographers. Thanks to different groups of onyms, linguists can fill a number of gaps that still exist in our language. Traditionally, when determining the semantics of forming lexemes, oikonyms are divided into from-onyms and from-appellative names.

An intermediate layer is considered to be from-onyms and from-appellative layer of names that were formed either on the basis of existing names by adding certain attributive elements or by onymizing new phrases. Analysis of the semantics of propriat units creative bases showed the predominance of from-onyms derivatives (2,146; 50.33%) over from-appellative (1,874; 43.95%) and from-onyms and from-appellative derivatives (235; 5.51%).

The first type is primarily from-anthroponymic derivatives (1,769; 41.49%), more often motivated by surnames (1,026; 24.06%), nicknames (574; 13.46%), names (110; 2.58%), from-toponymic derivatives (285; 6.68%), in particular from-oikonoms (195; 4.57%); both groups dominate among agoronyms and hodonyms. The appellative nominations, which are more characteristic for oikohoronyms, are primarily derived from nouns (1,040; 24.39%), such as geographical terms (654; 15.34%), building names (143; 3.35%), and florolexems. 106; 2.49%) etc., and adjectives (504; 11.82%).

Key words: *microtoponym, microtoponymy, oikonym, microoikonym, oikonimikom, denotation, proper name of a small geographical object.*

Ойконіми окремих регіонів Хмельницької області ставали об'єктом зацікавлень науковців та краєзнавців, зокрема К. С. Бащенко, Д. Г. Бучка, Н. Я. Грипас, С. М. Єсюніна, М. І. Коваль, А. О. Коханської, А. Пасіщук, І. Д. Сидоренко, Н. М. Торчинської, М. М. Торчинського, Я. В. Янчишиної, однак Північна Хмельниччина у цьому плані не характеризувалася. Комплексний аналіз ойконімів та мікроойконімів Північної Хмельниччини відсутній, що й визначає **актуальність** нашої статті. Вагомість дослідження зумовлена також необхідністю фіксації пропріативів, чимало з яких втрачається протягом нетривалого часу їх існування, оскільки такі онімічні одиниці в основному не фіксуються в писемних джерелах. Особливо вагомим є аналіз семантики твірних лексем ойконімів Північної Хмельниччини.

Мета дослідження – охарактеризувати семантику твірних лексем ойконімів, зафіксованих у північних районах Хмельницької області.

Реалізація вказаної мети передбачає виконання таких **завдань**:

- 1) зібрати і систематизувати ойконіми Північної Хмельниччини;
- 2) надати комплексний аналіз семантики твірних лексем ойконімів Північної Хмельниччини;
- 3) проаналізувати екстралінгвальні фактори, які впливають на формування власних назв Північної Хмельниччини;

Об'єкт дослідження – ойконіми північних районів Хмельницької області.

Предмет дослідження – семантика твірних лексем ойконімів Північної Хмельниччини.

Джерельною базою дослідження є матеріал, зібраний шляхом експедицій та анкетування респондентів з допомогою різних програм-питальників, а також опрацювання низки історичних документів, словників, карт, наукових і довідкових видань та численних Інтернет-сайтів.

Відповідно до мети і низки поставлених завдань у процесі дослідження використано такі **методи і прийоми**, як *польові дослідження* (анкетування, інтерв'ювання та спостереження), *описовий* (для інвентаризації, класифікації та інтерпретації ойконімів), *структурний* (для опису структурно-словотвірної організації наймену-

вань), *порівняльно-історичний* (для з'ясування особливостей номінацій різних типів денотатів) і *кількісних підрахунків* (для встановлення продуктивності окремих типів номінацій).

Наукова новизна роботи полягає в тому, що вперше у сферу наукового вивчення включено ойконімію Північної Хмельниччини, аналіз якої допоможе уточнити загальні закономірності творення і функціонування власних назв дрібних географічних об'єктів і як окремого регіону, і як складника цілісної топонімної системи України.

Власні географічні назви відбивають специфіку економічного, політичного, соціального, культурного життя народу. Водночас вони допомагають представникам інших галузей знань, наприклад історикам, встановлювати територію проживання слов'ян загалом й окремих племен зокрема, вивчати історію колонізаційних і переселенських рухів. Саме в назвах поселень відображається історія розвитку народних промислів і ремесел, що дає певну інформацію для етнографів та народознавців. Лінгвісти ж завдяки різним групам онімів можуть заповнити низку лакун, які й сьогодні існують у мові.

Кожному класу власних назв притаманні певні принципи і способи номінації, що й дозволяє говорити про особливості семантичної структури. «Семантика твірних основ онімів, як і власне спосіб їх творення, є одним із визначальних критеріїв, на основі яких класифікуються власні назви» (Торчинський, 2008: 397). Вивчення семантичної структури оніма дозволяє не тільки говорити про закономірності номінації, а й виявити лексеми, не зафіксовані в історичних джерелах або ж і зовсім зниклі із сучасної мови.

Традиційно, визначаючи семантику твірної основи ойконімів, поділяють назви на відонімні та відапелятивні. Проміжним вважають відонімно-відапелятивний пласт найменувань, які утворилися або на основі наявних назв шляхом додавання певних атрибутивних елементів або ж онімізацією нових словосполучень.

Закономірним у назвотворенні є велика кількість відантропонімних найменувань. Із-поміж 579 сучасних ойконімів, які поряд із пластом мікротопонімів також стали об'єктом нашого

вивчення, 367 одиниць (63,39 %: Вовківчики (Ввч); Кірчик (Крч), Михайлівка (Мхв) є відонімними похідними.

Досліджуваний регіон почав активно заселятися з XV століття, чому сприяло зручне географічне розташування: густі ліси, болота, ріки, що дозволяло відбивати напади татарських орд та займатися промислами і ремеслами (Герета, 2004: 25). За твердженням науковців, відантропонічне творення ойконімів особливо продуктивним стає в період розвитку феодальних відносин, коли масово виникають населені пункти, а в основу називання лягають особові назви їх засновників або власників (Демчук, 2018: 150).

На території Хмельниччини відантропонімі назви поселень становлять понад 60 % від усіх найменувань (Герета, 2004: 68). В інших регіонах України, зокрема на Буковині, Львівщині, Покутті, Черкащині, назв поселень, мотивованих антропонімами, близько 50 % (Гонца, 2006: 13).

У структурі відантропонімічних назв поселень (322 одиниці; 55,62 %: Коськів (Кск), Михнів (Мхн), Фадіївка (Фад)) виділяємо відіменні (54; 9,33 %: Гриців (Грц), Лавринівці (Лав), Янівка (Івн)), відпрізвищні (10; 1,73 %: Бейзими (Бзм), Клембівка (Клб), Шевченко (Швч) та відандронімі (1; 0,17 %: Михайлючка (Мхч)). Решта відантропонімічних дериватів (257; 44,39 %: Крачанівка (Крч), Правутин (Впр), Сягрів (Сяг)) мотивована прізвиськами або прізвищевими назвами. Традиційним залишається іменування поселень за чоловічим іменем, прізвищем або прізвиськом. Лише з кінця XVIII ст. фіксуємо ойконіми, мотивовані жіночими іменами: Варварівка (Вар, Врв), Ганнусине (Ган). Відандронімна назва Михайлючка (Мхч), єдина на цій території, свідчить про побутування суфікса -ючк- у творенні прізвиська жінки за іменем чоловіка.

Значну групу становлять відойконімі похідні (26; 4,49 %: Більчани (Блч), Припутенка (Прт), Улашанівка (Пул)), зокрема й відад'ектонімі (4; 0,69 %: Берездівське (Бер), Киликийське (Кил), Михольська (Мхл)). Такі найменування існували завжди, проте найбільше їх фіксуємо в період із кінця XVIII ст. до першої третини XX ст., коли внаслідок різних суспільних обставин з'являються фільварки, хутори, урочища, висілки, які номінувалися за назвою сусідніх денотатів. До таких локативних найменувань відносимо різні афіксальні деривати (Баранне, Улашанівці (Улш), Вовківчик (Ввч), Гнійничка (Плс)) і назви, в основі яких лежить ад'ектонім. Але на території північних районів Хмельниччини є і переселенські відойконімі назви. Так, Лодзянівка (Лод) була засно-

вана в XIX ст. поляками, переважно вихідцями з міста Лодзь (Торчинська, 2008: 284).

Менш продуктивні відгідронімі назви (13; 2,25 %: Прислuch (Прс), Ревуха (Рвх), Тернавка (Тер)), що пояснюється незначною кількістю вагомих водних об'єктів і намаганням уникати однакових назв.

Решта відонімічних найменувань репрезентовані одиничними фіксаціями: відеклезіонімі – 2 (0,35 %: Троєщина (Трщ), Юровщина (Юрв)), відхоронімі – 1 (0,17 %: Поліське (Плс)), відідеонімі – 1 (0,17 %: Жовтневе (Дкв)). Зафіксовано також складені моделі «ойконім + ойконім» (1; 0,17 %: Баранне-Улашанівка (Улш)) та «ойконім + відетнонімічний прикметник» (1; 0,17 %: Чеські Головлі (Нгл)).

Відапелятивних ойконімів ми нарахували 149 одиниць (25,73 %: Городище (Грщ), Городнявка (Грн), Радгоспне (Рдс)), де найбільшу частку становлять відіменникові похідні (87; 15,03 %: Поляни (Плн), Соснівка (Сос), Хвоцівка (Хвц)), зокрема мотивовані географічними термінами з просторовим значенням (63; 10,87 %). «Характер топонімії конкретної території значною мірою залежить від її фізико-географічних особливостей, часу заселення, а також від ступеня її господарського освоєння» (Бучко, 2012: 82), що й відображено в назвах цієї групи, твірними для яких ставали лексеми на позначення особливостей лісових насаджень: Дібрівка (Діб), Залісся (Злс), Підлісці (Пдл); специфіка рельєфу: Гориця (Гор), Курганівка (Кур), Рівки (Рів); тип поселення: Волиця (Вол), Хутір (Виш) та інші Видранка (Ган), Заріччя (Зар), Полонне (Пол).

Від назв споруд утворено три ойконіми (0,52 %: Гута (Гут), Гутиська (Стг), Двірець (Двр)).

Особливості рослинного покриву краю відображено у відфлоролексемних ойконімах (18; 3,11 %), де переважають назви із семою 'лісові дерева': Березна (Вбр), Дубіївка (Дуб), Липівці (Лип), проте є й інші похідні: Вишневе (Виш), Кропивно (Крп), Очеретяна (Врв). Водночас фіксуємо лише одну відзоолексемну назву (0,17 %: Орлинці (Орл)).

Важливе місце у структурі будь-якого топонімікону посідають назви, мотивовані прикметниками (22; 3,8 %: Веселинівка (Вес), Лісне (Лсн), Мокрець (Мок)). Тут можна говорити про ойконіми, утворені і шляхом субстантивації (Круглий (Крг), Мирне (Мир), Радісне (Рдс)), і суфіксації (Довжок (Дов), Кам'янка (Кмк), Круглик (Крг)).

До цієї групи відносимо і складні та складені назви, компонентом яких є прикметник. Найбільшу кількість становить поєднання

«прикметник + ГТ» (35; 6,04 %: Біла Гродка (Блг), Крива Лука (Крв), Новостав (Нвт)). Як свідчать дослідження, прикметники можуть вказувати на вік поселення (Новоселиця (Нвц)), розмір (Великий Скнит (Вск)), колір якогось вагомого у назвотворенні елемента (Білокриниччя (Бкр), Білопіль (Блп)), особливість флори (Дубовий Гай (Дбг)), належність (Дідова Гора (Ддг)) тощо. Зауважимо, що досить продуктивним у таких ойконімах є складник 'красний' (Красносілка (Крс), Красносілка (Ксл), Красностав (Кст)), вжитий зі значенням «гарний, прекрасний, чудовий; найкращий; радісний, щасливий».

Решта відапелятивних похідних із комбінованою семантикою репрезентовані одиничними прикладами (по 0,17 %): «прикметник + прикметник» (Велика Гнійниця (Плс)), «прикметник + назва споруди» (Красотин (Кст)), «прикметник + прикметник + ГТ» (Велика Новоселиця (Нвц)), «числівник + ГТ» (Чотирбоки (Чот)), «числівник + назва споруди» (Семихатки (Смк)).

Третю групу досліджуваних ойконімів становлять відапелятивно-відонімні найменування (61; 10,53 %: Велике Більчино (Блч), Великі Щурівці (Щрц), Мала Гнійниця (Діб)), у структурі яких наявна як власна назва, що може бути представлена й ойконімом, і антропонімом або відантропонімною похідною основою, і ад'ектонімом, і гідронімом тощо, так і загальна, яка здебільшого репрезентує географічний термін, що вказує на тип іменованого об'єкта, його місцезнаходження, або прикметник / числівник із локативним чи квалітативним значенням.

Пропонуємо моделі складних і складених найменувань поселень, що репрезентують аналізовану групу, де на перше місце ставимо головне слово, на друге – залежне. Найбільш продуктивними є поєднання «ойконім + прикметник» (15; 2,59 %: Полонне Велике (Пол), Мала Медведівка (Ммд), Нижні Головлі (Нгл)), «антропонім + прикметник» (14; 2,42 %: Великі Каленичі (Вкл), МалийПравутин (Мпр), Старі Бейзими (Стб) та

«ГТ + антропонім» (11; 1,9 %: Півнева Гора (Пвг), Тадеушпіль (Фад), Хутір Шевченка (Шев)).

Решта назв представлена такими моделями: 1) «ГТ + ойконім» – 5 (0,86 %: Майдан-Лодзянівка (Лод), Слобода Припутенка (Прт), Стригано-Ріпище (Стн)); 2) «ГТ + ад'ектонім» – 5 (0,86 %: Майдан-Лабунський (Мдл), Новоселицький бурякорядгосп (Дбг), Сульжинські Хутори (Виш)); 3) «антропонім + числівник» – 3 (0,52 %: Друга Шкарівка (Мшк), Хотень Другий (Хтд), Хотень Перший (Хтп)); 4) «прикметник + гідронім» – 2 (0,35 %: Малий Корчик, Червоний Корчик (Крч)); 5) «ГТ + прикметник + ад'ектонім» – 2 (0,35 %: Майдан-Старолабунський (Мдл), Новоселиця-Лабунська (Орл)); 6) «ГТ + гідронім» – 1 (0,17 %: Горинь-град (Крц)); 7) «ГТ + відетнонімний прикметник» – 1 (0,17 %: Мокрець Волоський (Ком)); 8) «прикметник + відетнонімний прикметник» – 1 (0,17 %: Березна-Татарська (Брз)); 9) «прикметник + прикметник + ГТ + ад'ектонім» – 1 (0,17 %: Велика Новоселиця Полонська (Нвц)).

Не вдалося встановити семантику двох ойконімів (1,31 %: Горобовець (Хор), Хоросток (Хрт)) через відсутність достовірної інформації про їхню етимологію.

Отже, у чотирьох досліджуваних районах Хмельницької області, як і в інших регіонах України, переважають відонімні найменування поселень, оскільки найпершим критерієм, який лягав в основу назви, була вказівка на власника, завдяки чому продуктивними є відантропонімні номінації, тоді як другим – локативний аспект, що став причиною появи низки відойконімних назв. У семантичній структурі відапелятивних назв поселень часто фіксуємо географічні терміни, що вказують на тип і особливості населених пунктів, та флоролексеми, що репрезентують рослинний світ. В ойконімах із комбінованою семантикою знаходимо поєднання усіх зазначених вище аспектів. Сказане вище дозволяє говорити про активний вплив економічних, географічних, соціальних і культурних чинників на процес назвотворення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бучко Г. Є., Бучко Д. Г. Покутсько-гуцульські ойконіміїні паралелі. *Наукові записки НаУКМА. Філологічні науки (Мовознавство)*. 2012. С. 82–87.
2. Бучко Д. Г. Ойконімія Покуття : автореф. дис. ... д-ра філол. наук : 10.02.02. Чернівці, 1992. С. 35.
3. Герета Н. М. Ойконімія північної Хмельниччини : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Умань, 2004. С. 209.
4. Гонца І. С. Ойконімія Черкащини : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Київ, 2006. С. 18.
5. Демчук М. Найдавніші українські ойконіми відантропонімного походження : питання етимології. *Народознавчі зошити*. 2018. № 1 (139). С. 150–155.
6. Словник української мови : в 11-ти томах. Київ : Наукова думка. Т. 1–11. 1970–1980.
7. Торчинська Н. М., Торчинський М. М. Словник власних географічних назв Хмельницької області. *Хмельницький : Авіст*, 2008. С. 548.
8. Торчинський М. М. Ойконімія Південно-Західного Поділля : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Київ, 1993. С. 234.
9. Торчинський М. М. Структура онімного простору української мови : монографія. *Хмельницький : Авіст*, 2008. С. 550.
10. Черняховская Е. И. Топонимия Львовщины : автореф. дис. ... канд. філол. наук. Львов, 1966. С.20.

REFERENCES

1. Buchko H. Ye., Buchko D. H. Pokutsko-hutsulski oikonimiini paraleli. [Pokutsko-Hutsul oikonym parallels]. *Naukovi zapysky NaUKMA. Filolohichni nauky (Movoznavstvo)*, 2012, pp. 82–87 [in Ukrainian].
2. Buchko D. H. Oikonimiia Pokuttia [Oikonymy Pokuttia]: avtoref. dys. ... d-ra filol. nauk: 10.02.02 – ukr. mova. Chernivtsi, 1992, p. 35 [in Ukrainian].
3. Hereta N. M. Oikonimiia pivnichnoi Khmelnychchyny [Oikonymy of the Northern Khmelnytsky region] : dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. Uman, 2004, p. 209 [in Ukrainian].
4. Hontsa I. S. Oikonimiia Cherkashchyny [Oikonymy of the Cherkasy region] : avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. Kyiv, 2006, p. 18 [in Ukrainian].
5. Demchuk M. Naidavnishi ukrainski oikonimy vidantroponimnoho pokhodzhennia : pytannia etymolohii. [The oldest Ukrainian oikonyms of anthroponymic origin: etymology issues]. *Narodoznavchi zoshyty*, 2018, Nr 1 (139), pp. 150–155 [in Ukrainian].
6. Slovnyk ukrainskoi movy [Dictionary of the Ukrainian language]: v 11-y tomakh. Kyiv : Naukova dumka, 1970–1980, V. 1–11[in Ukrainian].
7. Torchynska N. M., Torchynskiy M. M. Slovnyk vlasnykh heohrafichnykh nazv Khmelnytskoi oblasti. [Dictionary of proper geographical names of the Khmelnytsky region]. *Khmelnytskyi : Avist*, 2008, p. 548 [in Ukrainian].
8. Torchynskiy M. M. Oikonimiia Pivdenno-Zakhidnoho Podillia [Oikonymy of the South-Western Podillya] : dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. Kyiv, 1993, p. 234 [in Ukrainian].
9. Torchynskiy M. M. Struktura onimnoho prostoru ukrainskoi movy [The structure of onym space of the Ukrainian language]: monohrafiia. *Khmelnytskyi : Avist*, 2008, p. 550 [in Ukrainian].
10. Cherniakhovskaia E. Y. Toponymyia Lvovshchyny [Toponymy of Lviv region]: avtoref. dys. ... kand. fylool. nauk. Lvov, 1966, p. 20 [in Russian].

УДК 821.133.1-1.09

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-14>

Ганна ПОЛІНА,

orcid.org/0000-0001-5472-9858

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри романо-германської філології
Українського гуманітарного інституту
(Буча, Київська область, Україна) *annapolina@gmail.com*

Анастасія ОВЧАТОВА,

orcid.org/0000-0002-2098-8031

аспірантка кафедри освіти дорослих
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
(Київ, Україна) *ovchatovan@gmail.com*

Анна КУПРІЙЧУК,

orcid.org/0000-0002-6386-5461

студентка III курсу гуманітарного факультету
Українського гуманітарного інституту
(Буча, Київська область, Україна) *annushkakupriichuk@gmail.com*

СПЕЦИФІКА АНГЛІЙСЬКОГО РЕАЛІЗМУ В РОМАНІ ЧАРЛЬЗА ДІКЕНСА «ПРИГОДИ ОЛІВЕРА ТВІСТА»

У статті розглядається таємничий світ англійського реалізму XIX століття, який є однією з провідних епох в історії Англії. Було проаналізовано низку наукових джерел і визначено, що у всьому світі не лише науковці, але й звичайні люди цікавляться літературою провідних епох. Багатий здобуток англійських письменників-реалістів є доволі цікавою темою для дослідження, тому було встановлено, що саме реалізм XIX століття викликає найбільший інтерес серед читачів різних народів та різного віку. А саме твори видатних митців, зокрема Чарльза Дікенса – відомий роман «Пригоди Олівера Твіста». Також було визначено, що Чарльз Дікенс увійшов в історію світової літератури як реаліст, досвідчений у тонкому психологічному аналізі, великому соціальному репрезентативному стилі, гуморі та іронії. Ми дізналися, що цей письменник вперше запропонував у своєму творі такі теми, що до нього вважалися забороненими в англійській літературі. Як виявилось, унікальність його творів полягає в тому, що автор намагається вирішити ці проблеми на морально-етичному рівні. Через вивчення наукової літератури та джерел було встановлено, що однією з головних тем його творів є боротьба між добром і злом. Також у статті представлений досліджуваний нами роман «Пригоди Олівера Твіста», що є великим внеском автора в літературу Англії. Ми встановили, що згаданий роман є першим реалістичним романом у скарбниці Чарльза Дікенса. Було проведено порівняння між натуралізмом та реалізмом із метою виявлення відмінностей. Стаття допоможе в розширенні загальних знань про літературу Англії, зокрема, про реалізм XIX століття. Ключові наукові здобутки дослідження полягають у вивченні англійського реалізму, його відмінності від натуралізму та опануванні знань про письменників, що вклали в історію Англії вагомий внесок. Твір актуальний і нині, коли особливої цінності набувають людяність, мораль та демократизм, а права людини є невідчужуваними.

Ключові слова: англійський реалізм, реалізм Чарльза Дікенса, натуралізм, відмінності.

Ganna POLINA,

orcid.org/0000-0001-5472-9858

PhD in Linguistics,

Associate Professor at the Department of Romano-Germanic Philology

Ukrainian Institute of Arts and Sciences

(Bucha, Kyiv region, Ukraine) annavpolina@gmail.com

Anastasia OVCHATOVA,

orcid.org/0000-0002-2098-8031

Postgraduate student at the Department of Adult Education

National Pedagogical Dragomanov University

(Kyiv, Ukraine) ovchatovan@gmail.com

Anna KUPRIICHUK,

orcid.org/0000-0002-6386-5461

3rd year Student at the Humanities Faculty

Ukrainian Institute of Arts and Sciences

(Bucha, Kyiv region, Ukraine) annushkakupriichuk@gmail.com

THE SPECIFICS OF ENGLISH REALISM IN THE NOVEL BY CHARLES DICKENS «THE ADVENTURES OF OLIVER TWIST»

The article examines the mysterious world of 19th century English realism, which is one of the leading eras in the history of England. A number of scientific sources were analyzed and it was determined that all over the world, not only scientists, but also ordinary people are interested in the literature of leading eras. The rich achievements of English realist writers are quite an interesting topic for research, so it was found that it was the realism of the 19th century that aroused the greatest interest among readers of different nations and different ages. Namely, the works of outstanding artists, in particular Charles Dickens - the famous novel "The Adventures of Oliver Twist". It was also determined that Charles Dickens entered the history of world literature as a realist, skilled in subtle psychological analysis, great social representational style, mood and irony. We learned that this writer was the first to introduce topics in his work that were previously considered forbidden in English literature. As it turned out, the uniqueness of his works lies in the fact that the author is trying to solve these problems on a moral and ethical level. Through the study of scientific literature and sources, it was found that one of the main themes of his works is the struggle between good and evil. The article also presents the novel "The Adventures of Oliver Twist", which we are studying, which is a great contribution to the literature of England. We have established that this novel is the first realistic novel by Charles Dickens. A comparison was made between naturalism and realism in order to identify the differences. This article will help in expanding the general knowledge about the literature of England, in particular, about realism of the XIX century. The key scientific achievements of this study are in the study of English realism, its differences from naturalism and the mastery of knowledge about the writers who have made a significant contribution to the history of England. The work is relevant in our time, when humanity, morality and democracy are especially important, and human rights are inalienable.

Key words: *English realism, Charles Dickens' realism, naturalism, differences.*

Постановка проблеми. Чарльз Джон Хаффем Дікенс належить до тих письменників, яких супроводжувала слава з часу написання першої повісті. Митець та його твори є дуже популярними не лише в Англії, але й у всьому світі. Це пов'язано з тим, що він описує не просто захмарне життя вигаданих героїв, а зворотній бік тогочасного суспільства. Як зазначають літературознавці, Дікенс був тією людиною, що піднялася на новий ступінь в історії англійського реалізму. Саме з повісті «Пригоди Олівера Твіста» почався етап реалізму у творчості письменника. Обурення Дікенса на закони про бідних, через які люди, а найбільше діти-сироти, вмирали у робітних домах, знайшло

втілення у цій повісті. Письменника найбільше обурювало те, що батьків відокремлювали від дітей, дружин від чоловіків. У повісті він описує всі знущання з дітей у одному з таких домів. Цей твір допомагає дізнатися про реалії з життя простих людей у ті часи та є типовим прикладом перших творів, що належать до реалізму.

Аналіз наукових джерел. Дослідженням названої теми займалося багато вітчизняних та зарубіжних вчених. Низка дослідників зауважує, що, залишаючись переконаним реалістом, Дікенс водночас за способом утвердження естетичного та етичного ідеалів завжди був романтиком (Султанов, 2001: 52). М. Черненко підкреслює, що

творчість Ч. Дікенса водночас втілює риси романтизму та утопізму (Черненко, 1999: 57). К. Шахова наголошує на тому, що Ч. Дікенс «був художником перехідного періоду, сполучав риси двох напрямів – романтизму і реалізму, а ще до того – певні елементи просвітницького реалізму, готики та сентименталізму» (Шахова, 2004: 20). За висловами С. Цвейга, одного із дослідників творчості Ч. Дікенса, найкраще, що створив англійський романіст – це його юні персонажі, які з'являються майже в кожному романі (Цвейг, 1998: 64). Відомі літературознавці зазначають, що головною метою Ч. Дікенса повсякчас було «змалювати гурт злочинців у всій неприкрашеній реальності, показати потворність їхнього морального обличчя, ницість і нікчемність їхнього способу життя, зобразити їх такими, якими вони є насправді», що, зрештою, є спробою «принести користь суспільству» (Дікенс, 1987: 17). Отже, аналіз наукової літератури показав, що ця тема недостатньо досліджена у працях вітчизняних авторів, тому потребує глибшого опрацювання.

Мета статті – аналіз специфіки англійського реалізму на прикладі роману Чарльза Дікенса «Пригоди Олівера Твіста».

Виклад основного матеріалу. Термін «реалізм» уперше був ужитий Жулем Шанфлері в другій половині XIX століття (Соловьева, 1990: 134). Це напрям у літературі, що протистоїть романтизму та академізму. Прихильники реалізму ставили за мету правдиве відтворення дійсності в її типових рисах. Саме в XIX столітті за основу реалізму було взято «правдивість», що являє собою «вірність дійсності», яку зображає автор певного роману. Визначальними рисами реалізму є раціоналізм та конкретно-історичне зображення дійсності. Першим реалістичним романом в англійській літературі вважається «Посмертні записки Піквікського клубу» Чарльза Дікенса. Окрім останнього, найвидатнішими британськими письменниками-реалістами вважають Вільяма Текерея та Шарлотту Бронте. Отже, в результаті огляду наукової літератури встановлено, що «реалізм» – це напрям у літературі, який полягає у правдивому, об'єктивному і всебічному висвітленні дійсності.

«Пригоди Олівера Твіста» – це роман Чарльза Дікенса про те, як життя може випробовувати людину з самого дитинства. Відповідаючи на питання, в чому реалістичність цього роману, можна зазначити, що відсутність фантастичного і нереального говорить про це краще за будь-які слова. Дікенс описує цілком правдиві речі, сумніватися у чому немає ніякого сенсу. В Англії того

часу було жити доволі важко, люди ледве доживали навіть до тридцяти років. Із найперших сторінок роману Дікенс підкреслює, що нічого незвичайного в долі Олівера Твіста немає, тому що він як ніхто інший знав, що таке трапляється кожного дня і скрізь. Англія тих часів насичена грабіжниками, бідняками та тими, хто хотів нажитися, і всі вони присутні у романі. Отже, «Пригоди Олівера Твіста» є реалістичним романом з описом правдивих речей.

Словосполучення «робітний дім» асоціюється з блідим і маленьким Олівером Твістом, що опинився в одному з таких місць для бідняків. Роман Ч. Дікенса відразу й починається саме з опису такого робітного дому. Маленький хлопчик із самого народження повинен переносити тяготи «бастилії для бідних», із якої через низку причин вирватися було майже неможливо. Змарніла, вічно голодна дитина бореться за життя в місці, в якому благодіянь зовсім не видно, незважаючи на те, що подібні місця так і називали: «благодійні робітні будинки». Письменник показує всю жорстокість людей, що завідували такими будинками. Отже, зі слів автора можна побачити, що Чарльз Дікенс негативно ставиться як до робітних домів, так і до тих, хто ними завідує.

Література англійського класичного реалізму збігається з однією з провідних епох в історії Великої Британії. Це доба королеви Вікторії, що зветься вікторіанською епохою (1837–1901), яка мала особисту ідеологію, напрям думок та стиль життя. Найталановитіші письменники Англії Дікенс і Терклі, Бронте та Гаскелл відкрили суспільству більше правди, ніж політики, філософи та моралісти. Національна оригінальність британського класичного реалізму полягає, насамперед, в іронії та показовій спрямованості творів більшої частини письменників; по-друге, в очевидному доктриналізмі (директивності); по-третє, в мальовничому, описовому, оригінальному принципі показу особистості та навколишнього середовища. Англійський реалізм має свої жанрові деталі. У XIX столітті романи, пов'язані з соціальним та політичним життям країни, досягли свого піку. Письменники Ч. Рід та У. Коллінз займаються «сенсаційною» (або детективною) роботою, приділяючи більше уваги епічним романам. Дікенс же створив так звану «різдвяну філософію» – рух письменників, що своєю чергою породив жанр «робітничого роману». Крім того, «робітничі романи» відіграють дуже важливу роль у процесі вирішення соціальних проблем. Також продовжувався розвиток історичного роману та соціального (або ньюгейтського, тобто тюремного, від назви

вулиці в Лондоні) роману. Розвивались також поезія та журналістика.

Історія та літературний процес Англії в ХІХ столітті поділяється на три етапи: перший етап (30-ті роки); другий етап, так званий етап голодних сорокових років та третій, що охоплює період 50–60-х років. Перший етап характеризується економічним успіхом, розповсюдженням британського впливу у всьому світі та великим значенням промислового міста Манчестера. Практичність, особиста ініціатива та підприємницький дух найвідомішої фігури 1830-х років Д. Бентама, історика Т. Б. Малколі, Аддісона, Свіфта та Дізраелі – представника голови організації «Молода Англія» виступають за національне омолодження і розглядають релігію як важливу моральну зброю, що переможе зло. Відомим вікторіанським оратором був і історик Томас Карлайл, який мав вплив на письменників того часу. У суперечках, що вибухнули в 20–30-х роках ХІХ століття, письменники та філософи прикрашали злочинність, романтизували її.

Другий етап пережив соціальну кульмінацію, масштаби хартійного руху, загальний страйк, економічну кризу та революцію в 1848 році. Ці роки є найбільшими досягненнями у розвитку британської соціальної фантастики. Існують також представники «християнського соціалізму», одним із них є пастор і оратор Чарльз Кінгслі, який описав жахливі умови життя робітників різних професій у своїх романах «Ферментація» та «Алтон Локк». У цей час пишуть свої історичні романи й Дікенс, Бронте, Булвер, Теккерей та інші митці. Вони успадкували традиції просвітницьких нарисів та памфлетів, порушували освітні проблеми, формували моральні та естетичні принципи особистості. Тоді ж найвідомішими представниками чартизму (чартизм – масштабний революційний рух британських робітників) були Д. Лінтон, Д. Мессі, Е. Джонс і так далі.

Третім етапом розквіту англійської літератури (50–60-ті роки) був період втрати ілюзій, який закінчив період великих надій. Духовне життя суспільства сповнене позитивістських ідей, а головним розповсюджувачем є філософ Спенсер. Він механічно передавав закони природи суспільству. У цей час зросла увага людей до епічних та детективних романів. Автор детективних романів, що зветься сенсаційними, відволікає читачів і наповнює їх пригодами та таємницями (Коллінз «Жінка в білому», «Місячний камінь» тощо).

Згодом реалізм намагається стати найбільш демократичним жанром. Якщо представники класицизму та багатьох шкіл бароко вважають

творчість «елітарністю» та аристократією, то реалісти, наслідуючи сентименталістів та романтиків, намагаються викликати увагу більш широкого кола читачів. Художники-реалісти побачили своє покликання в тому, щоб не лише писати для людей, але й одночасно вчитися у них.

Та, з іншого боку, реалізм протистоїть натуралізму, який прославляє фактографізм та копіює «об'єктивну» дійсність. На відміну від натуралістів, митці реалізму не просто фотографують дійсність, вони її осмислюють, рефлексують над нею, дають оцінку. Реалізм становить собою щось набагато більше, ніж проста фіксація фактів. Література реалізму не лише описує дійсність, а й аналізує її та робить філософські висновки.

Найвідомішим реалістом англійської літератури в ХІХ столітті був Чарльз Дікенс (1812–1870), його труднощі та дитячі враження вплинули на його стиль письма та дали матеріал для творчості. Він багато помічав і швидко реагував, адже не один рік працював стенографістом. Він написав 15 романів, кілька збірок есе, оповідань та багато сценаріїв. У його роботі є чотири періоди, засновані на написаному тексті. Кожен період становить близько десяти років. У першому з цих періодів Дікенс писав «Посмертні записки Піквікського клубу», «Пригоди Олівера Твіста», «Життя та пригоди Ніколаса Нікльбі» тощо. На другому етапі з'явилися «Американські нотатки», «Різдвяні оповідання» й «Домбі та син». Третій етап – час створення «Девіда Коперфілда», «Холодного дому» та «Скрутної години». Протягом останнього етапу було написано «Великі сподівання», «Наш спільний друг» та останній роман автора «Таємниця Едвіна Друда», який Чарльз Дікенс так і не закінчив.

Провідними темами творів Дікенса є такі: вплив цивілізації на особистість, краса працюючої і порядної людини, сімейне життя та сварливі дружини, доля дітей, які впали на дно суспільства (боржники) і так далі. Однак якщо на початку своєї кар'єри Дікенс був доброзичливим гуманістом і карикатуристом, то в останні роки його творчість наповнилася підозрами та трагізмом, недовірою та песимізмом. Роботи Дікенса високо цінуються не тільки в Англії, але й у всьому світі. Його вважають національним англійським прозаїком. Дікенс навіть був похований у Вестмінстерському абатстві поруч із Шекспіром.

Реалізм Дікенса – це не той реалізм, який передає життя «у формі самого життя» через певне визначення. Особистий стиль Дікенса органічно поєднує реальність і романтику, повсякденне життя, фольклор, міфологію. Реалізм Дікенса –

навіть у порівнянні з реалізмом його сучасників в Англії – дуже унікальний. Епічні та об'єктивні картини навколишнього світу в романах Дікенса настільки сильно прикрашені ставленням автора, що в очах деяких його сучасників Дікенс видається романтичним. Письменник є, скоріше, наступником романтиків, а не справжнім реалістом. Своєрідні методи творення Дікенса-реаліста – це всі методи, які безпосередньо впливають на емоції читачів. Ніжний гумор, співчутлива авторська характеристика, поетичний переказний тон, остаточний глибокий дотик, емоційні сцени – усе це створює блискучий світ та красу.

XIX століття – це визначна літературна епоха, що зветься добою гуманізму. Письменники-реалісти зробили новий крок у вивченні людського життя, показавши свою залежність від соціальних умов, відкривши найбільш типові соціальні проблеми, створивши загальнолюдські та індивідуальні характери. Нове розуміння сутності та істини мистецтва, суспільства та людей, їхніх проблем та долі знайшло свій відбиток у їхніх творах, які стають основою нової системи мистецтва, відкриваючи нові можливості для ораторського мистецтва та впливаючи на духовний світ читача. Особливо відзначився досліджуваний нами видатний письменник Чарльз

Дікенс, який є однією з найяскравіших постатей XIX століття.

Висновки. Автор роману «Пригоди Олівера Твіста», мріяв про щастя і часом високо злітав, але ніколи не забував опускатися на землю, бачив страждання бідняків та тих, хто відгородився від людяності стіною байдужості та жадібності. Це стало поштовхом для створення ідеалу прекрасного, що був рівнозначним ідеалу соціальної справедливості. Тема нещасного дитинства у творах Чарльза Дікенса є невичерпною. Дитинство – це не просто фізіологічний процес та відрізок людського життя, але й значущий метод впливу на будь-які соціально-культурні прошарки та морально-етичні цінності суспільства. На думку Ч. Дікенса, саме в дитячому та підлітковому віці людиною робиться ще несвідомий, проте визначальний вибір усього її життя, коли вона під впливом суспільства або всупереч йому створює подальший план власного майбуття. У процесі теоретичного осмислення та аналізу теоретичного матеріалу за темою дослідження було виявлено, що термін «реалізм» має довгу й нелегку історію. Ми визначили, що вперше «реалісти» згадуються в XIX столітті, саме за цим визначенням. Також ми дізналися, що багато письменників писали реалістичні твори, які відображають справжню картину суспільства їхньої доби.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Султанов Ю. Принципы добра. Художественный мир Ч. Диккенса. *Всесвітня література та культура в навчальних закладах України*. 2001. № 9. С. 51–56.
2. Черненко М. Специфіка англійського реалізму у творчості Ч. Дікенса. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 1999. № 4. С. 55–58.
3. Шахова К. Усупереч антивихованню. *Зарубіжна література в середніх навчальних закладах України*. 2004. № 6–7. С. 17–28.
4. Цвейг С. Дікенс – між Англією і дитинством. *Зарубіжна література в школі*. 1998. № 3. С. 60–69.
5. Дікенс Ч. Передмова до роману «Пригоди Олівера Твіста». *Пригоди Олівера Твіста*. Київ, 1987. С. 16–19.
6. Зарубежная литература XIX века. Реализм. Хрестоматия историко-литературных материалов / ред.: Н. Соловьёва, А. Головенченко, Е. Петраш. Москва: Высшая шк., 1990. 384 с.

REFERENCES

1. Sultanov YU. Principy dobra. Hudozhestvennyj mir CH. Dikkensa [The principles of goodness. The artistic world of Charles Dickens]. *World literature and culture in educational institutions of Ukraine*. 2001. № 9. pp. 51–56. [in Russian].
2. Chernenko M. Spetsyfika anhliys'koho realizmu u tvorchosti Ch. Dikkensa [The specifics of English realism in the works of Charles Dickens]. *World literature and culture in educational institutions of Ukraine*. 1999. № 4. pp. 55–58. [in Ukrainian].
3. Shakhova K. Usuperech antyvykhovannu [Contrary to anti-education]. *Foreign literature in secondary schools of Ukraine*. 2004. № 6–7. pp. 17–28. [in Ukrainian].
4. Tsveyh S. Dikkens – mizh Anhliyeyu i dytynstvom [Dickens – between England and childhood]. *Foreign literature at school*. 1998. № 3. pp. 60–69. [in Ukrainian].
5. Dikkens Ch. Peredmova do romanu «Pryhody Olivera Tvista» [Preface to the novel “The Adventures of Oliver Twist”]. *The Adventures of Oliver Twist*. Kyiv, 1987. pp. 16–19. [in Ukrainian].
6. Zarubezhnaya literatura XIX veka. Realizm [Foreign literature of the XIX century. Realism]. Reader of historical and literary materials / red.: N. Solov'eva, A. Golovenchenko, E. Petrash. Moscow: Vysshaya shk., 1990. 384 p. [in Russian].

УДК 378.091.2:001.895

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-15>

Ольга РАХИМОВА,

orcid.org/0000-0002-0183-9225

старший викладач кафедри германської філології та перекладознавства

Хмельницького національного університету

(Хмельницький, Україна) olgarakhimova65@gmail.com

ПРИНЦИПИ МОВНОГО КОУЧИНГУ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті розглядається новий експериментальний спосіб навчання іноземних мов, що одержав назву «мовний коучинг» (в іншій термінології «лінгвокоучинг»); дається його визначення; розглядаються його відмінні риси; описуються основні принципи та умови його застосування у практиці викладання іноземних мов. Особливу увагу приділено застосуванню мовного коучингу на початковому етапі навчання.

Мовний коучинг визначено автором як прикладну методологію, що включає основи коучингу в контекст вивчення мови. Роль викладача полягає в тому, щоб підтримувати та розширювати можливості студента у процесі його / її самостійного навчання. Мовний коучинг зосереджується на результатах спілкування студентів і процесах навчання в їхньому професійному та особистому середовищі, замість того, щоб працювати із заздалегідь визначеними цілями заняття. Підхід до мовного коучингу вбудовує базову структуру мовного коучингу та його конкретні елементи в практику викладання іноземної мови. Мета кожного процесу мовного коучингу полягає в тому, щоб допомогти студенту у саморефлексії та критичній оцінці використання його / її мови, а також у визначенні та використанні інструментів для отримання необхідних результатів. Структура мовного коучингу базується на стратегіях, що використовують внутрішню мотивацію та розвиток обізнаності, де практика коучингу розвиває та вдосконалює навички навчання. Обидві сторони (коуч-викладач та студент) однаково розподіляють відповідальність за процес і його успіх, а студент бере на себе відповідальність за своє навчання та розвиток. У результаті студент навчиться контролювати своїм процесом вивчення мови та процесом спілкування цільової мови для загальних або робочих цілей.

Автором було підкреслено, що мовний коучинг як метод індивідуального навчання у формі інтерактивного спілкування – це досить продуктивний спосіб навчання іноземної мови, особливо на початковому етапі вивчення іноземних мов.

Ключові слова: коучинг, мовний коучинг, ефективні стратегії навчання, партнерські відносини, методика викладання іноземних мов.

Olga RAKHIMOVA,

orcid.org/0000-0002-0183-9225

Senior Lecturer at the Department of German Philology and Translation Studies

Khmelnitskyj National University

(Khmelnitskyi, Ukraine) olgarakhimova65@gmail.com

PRINCIPLES OF LANGUAGE COACHING IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

The article considers a new experimental method of foreign languages teaching, called “language coaching”; gives its definition; discusses its distinctive features; describes the basic principles and conditions of its application in the practice of foreign languages teaching. Particular attention is paid to the use of language coaching at the initial stage of languages learning.

Language coaching is defined by the author as an applied methodology that includes the basics of coaching in the context of language learning. The role of the lecturer is to support and expand the student’s opportunities for self-study. Language coaching focuses on students’ communication outcomes and learning processes in their professional and personal environment, rather than working with predetermined learning objectives. The approach to language coaching incorporates the basic structure of language coaching and specific elements into the practice of language teaching or learning. The purpose of each coaching process is to assist the student in self-reflection and critical evaluation of the use of his / her language, as well as in identifying and using tools to obtain the desired results. The structure of language coaching is based on strategies that use intrinsic motivation and awareness development, where coaching practice develops and improves learning skills. Both parties (lecturer and student) share responsibility for the process and its success, and the student takes responsibility for his or her own learning and development. As a result of the process, the students will learn to control their language learning process and the process of communicating the target language for general or work purposes.

The author emphasizes that language coaching, as a method of individual learning in the form of interactive communication, is a very productive way of learning a foreign language, especially at the highest stage of learning foreign languages.

Key words: coaching, language coaching, effective learning strategies, partnerships, methods of teaching foreign languages.

Постановка проблеми. Мовний коучинг – це новий підхід, який доповнює, але не відсуває на задній план і не замінює практики викладання мови. Це точно не єдиний метод вивчення мови. Проте він набуває популярності як процес, що доповнює сучасні практики викладання іноземних мов, і є причини, чому все більше мовних спеціалістів називають себе мовними тренерами. Існує ряд паралелей, які проходять поряд із тенденціями прикладної лінгвістики, в яких у центрі уваги перебуває більш персоналізований, менш орієнтований на викладача та більш цілісний, орієнтований на навчання підхід, який також враховує проблеми, з якими зіштовхуються студенти, які вивчають мову, а також нові можливості, які тепер доступні.

Багато фундаментальних практик викладання іноземних мов засновані на припущеннях, теоріях і практиках ХХ століття, а викладач є єдиним джерелом знань, моделлю та постачальником зворотного зв'язку тощо. Це не підходить студентам, які звикли самостійно приймати рішення та контролювати власне навчання у віковій групі 16+ і дорослим у корпоративному середовищі зокрема.

Маючи «потужну родину», мовний коучинг є нащадком кількох «батьків» у різних галузях коучингу: спорті, бізнесі та лайф-коучингу, подальші стосунки яких включають позитивну психологію та когнітивну науку. Дослідження у нейронауці, зокрема, набули важливості в останні кілька років у цій галузі.

Коучинг загалом ніколи не можна плутати та співставляти з психологією, консультуванням, терапією. Він не надає рішення сам по собі. Це насамперед керівництво та підтримка цілей студентів.

Мовний коучинг, на нашу думку – це процес, заснований на розмові, метою якої є відображення та створення оптимальних цілей для засвоєння мови або використання мови; структура заснована на стратегіях, що використовують внутрішню мотивацію та розвиток усвідомлення навчання, де обидві сторони (викладач та студенти) є рівноправними партнерами.

Мовний коучинг не є специфічним способом вирішення проблем засвоєння мови та її використання. Це загальний термін, що охоплює низку стилів мовного коучингу з використанням спільної структури та методології мовного коучингу. Не існує єдиного хорошого способу мовного коучингу – багато різних викладачів – практиків мовного коучингу розробляють власний робочий метод, створений роками роботи зі студентами, та впроваджують власні рекомендації, які вони

застосовують у цій галузі. Це схоже на те, що можна відчувати під час навчання мови.

Аналіз досліджень. Теоретичні та практичні аспекти мовного коучингу в процесі викладання іноземних мов є об'єктом дослідження вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема І. Богонос, І. Зимньої, О. Єфімової, О. Семеренської, Н. Щур та інших вчених.

Мета статті – вивчення «мовного коучингу» та особливостей його застосування у практиці викладання іноземних мов.

Виклад основного матеріалу. Якщо сам собою коучинг (від англ. coaching – тренування, консультування) – це спосіб розвитку, у якому фахівець, який називається коучем, підтримує і тренує клієнта у досягненні конкретної особистої чи професійної мети (Кларін, 2014), то мовний коучинг – це спосіб досягнення мети у вивченні іноземної мови за підтримки коуча-викладача (Кларін, 2014).

На Заході парадигма коучингу як особливого стилю навчального взаємодії народилася не раптом, а розвинулася на основі рефлексії передових підходів у галузі наставництва, бізнес-консультування, психологічного консультування та навіть психотерапії (Ленська, 2016). Ця технологія допомагала людям розвиватися, освоювати нові навички і досягати більших успіхів. Особисті та корпоративні цілі ставали більш усвідомленими та узгодженими. Тепер цей недешевий, але дуже ефективний спосіб досягнення конкретних результатів у житті та бізнесі завойовує визнання й в Україні.

Деякі автори виділяють такі препозиції коучингу [3]:

- кожна особа має величезний внутрішній потенціал для саморозвитку;
- особа здатна змінюватися лише у випадках, коли сама хоче цього і готова до цього;
- наші переконання, які стосуються власних можливостей, безпосередньо пов'язані з нашими досягненнями;
- те, як ми визначаємо успіх, має прямий вплив на наші досягнення;
- ми обмежуємо наш потенціал рамками наших переконань (наприклад, вважаючи, що певні речі неможливі через зовнішні або ситуаційні бар'єри);
- людина навчається лише тоді, коли по-справжньому залучена до процесу;
- ми можемо навчатися за допомогою всього, що ми робимо, але навчання відбувається лише тоді, коли ми мислимо та будуємо плани на майбутнє;
- для того, щоб допомагати іншим, ми повинні безперервно прогресувати самі.

Слід зазначити, що про яку б школу мовного коучингу не йшлося, завжди є щось спільне, яке визначає, що являє собою коучинг, а саме: процес роботи за умови мовного коучингу – це [4]:

- «процес партнерської взаємодії (супроводу), спрямований на досягнення результату, мети»;
- «поступовий процес зі збільшення усвідомлення та здібностей особистості»;
- «процес взаємодії, який звертає увагу особистості на області її розвитку та прояснює їх»;
- «система принципів та технік, спрямована на те, щоб розширити свої можливості та отримати в житті якнайбільше того, чого хочеться»;
- «процес залучення людини до управління самою собою»;
- «процес отримання задоволення від своєї діяльності».

Природньо, що за такого підходу ціль міцніше утримується, істотно підвищується ймовірність її досягнення та суб'єкт готовий відстоювати свої позиції. Мовний коучинг як методика розкриття потенціалу людини став доступним і підтвердив свою ефективність уже й в Україні. Нам видається перспективним опрацювання професійних взаємин між спеціалістом із навчання іноземних мов у ЗВО (коучем – викладачем іноземної мови) та студентами, які перебувають у підтримці та супроводі до досягнення ними необхідного результату у вивченні іноземної мови відповідно до вимог останнього.

У контексті цього важливою видається думка про те, що мовний коучинг – це вид індивідуальної підтримки студентів, які ставлять своїм завданням професійне та особистісне зростання, підвищення персональної ефективності. Тому мовний коучинг спрямований на допомогу в досягненні навчальних цілей і вирішенні освітніх проблем у процесі вивчення іноземних мов.

Основною відмінністю мовного коучингу від традиційних форм навчання є зосередження на внутрішньому потенціалі студентів-клієнтів. Цей підхід передбачає партнерські відносини між викладачем та студентами, на відміну від традиційного процесу навчання, що передбачає певну ієрархію відносин.

Оскільки в процесі коучингу відбувається пошук внутрішнього ресурсу для досягнення поставленого завдання, то використовується особистісно-орієнтований метод, який передбачає використання відкритих питань (що? як? навіщо?). Викладач-коуч не каже студентам, що робити, але, ставлячи евристичні питання, дозволяє студентам самим дійти необхідності виконання навчальних завдань. Крім того, такий індивідуальний підхід

націлений на виявлення вже наявних робочих стратегій студентів щодо досягнення поставленої мети. Наприклад, студенти могли вже використовувати техніку запам'ятовування нових слів за допомогою карток для вивчення іншої мови раніше. Якщо техніка привела до результату раніше, ніж заплановано, доцільно скористатися нею знову (Кларін, 2014).

На відміну від традиційних методик навчання, в рамках яких у викладача існує заздалегідь складений план заняття і викладач змушений «відсікати» все зайве, щоб заняття відповідало плану, таким чином обмежуючи творчі здібності студентів планом заняття, структура сесії мовного коуча досить гнучка, зумовлена вже наявним досвідом студентів. За вказаного підходу також враховуються індивідуальні здібності студентів, іноді навіть уникаються завдання, які викликають в студентів неприємні емоції та замінюються іншими, приємнішими для студентів. Таким чином, суворо фіксованою залишається лише кінцева мета, а способи її досягнення можуть істотно змінюватись. Важливим є також дотримання балансу між чотирма мовними компетенціями: двома пасивними – розумінням письмової мови та мови на слух та двома активними – говорінням та письмом.

Отже, мовним коучингом називатимемо:

- системний супровід студентів, спрямований на ефективне досягнення значущих йому цілей у вивірені терміни, у результаті у суб'єкта виробляється гнучкість та адаптивність до змін, здатність швидко та ефективно реагувати у критичних ситуаціях;
- партнерську комунікативну співпрацю, яка допомагає домагатися значних результатів у різних сферах життєдіяльності;
- безперервний процес розвитку, вдосконалення, розкриття потенціалу особи для досягнення максимального результату;
- систему взаємодії з коучем, із самим собою, з довколишнім світом;
- технологію, що дозволяє переміститися із зони проблеми до зони ефективного рішення;
- засіб сприяння, допомоги особистості в пошуку її власних рішень у будь-якій складній для неї ситуації;
- модель взаємодії суб'єктів, завдяки якій коуч-викладач підвищує рівень мотивації та відповідальності як у себе, так і у студентів: «навчається сам і вчить інших»;
- особливе ставлення до студентів, згідно з яким останні самі досягають своєї мети, самі вирішують проблеми, реалізуючи власні здібності та можливості;

– вид індивідуальної підтримки особистості, що ставить за своє завдання професійне та особистісне зростання, підвищення персональної ефективності.

Таким чином, у нашому розумінні мовний коучинг – це феномен освітнього процесу, побудованого на мотивованій взаємодії, в якій викладач створює спеціальні умови, спрямовані на розкриття особистісного потенціалу студентів, досягнення ними значущих їм цілей в оптимальні терміни з конкретної предметної галузі знання.

У процесі мовного коучинга доцільно надавати студентам якнайбільше інформації про методи, які використовує викладач. Це сприяє формуванню партнерських відносин із боку студентів.

Для підтвердження важливості дотримання балансу між чотирма видами мовних компетенцій, а також для ефективного аналізу рівня володіння цими компетенціями можна використати, наприклад, інструмент «колесо», згідно з яким коло ділиться на чотири рівні частини, кожна з яких символізує ту чи іншу мовну компетенцію. Потім на осях розподілу кола робляться позначки, що імітують десятибальну шкалу виміру. Студентам пропонується проставити оцінку своєму рівню володіння тією чи іншою компетенцією. Після з'єднання відрізків виходить фігура, а потім відбувається оцінка, якою мірою вона схожа на коло і як добре «таке колесо їхатиме». Потім пропонується виділити компетенції, що найбільш «просіли», і працювати над ними, щоб підвищити рівень мови загалом. Студентам пропонується скласти список п'яти простих дій, які дадуть змогу досягти швидкого результату, і призначається час, протягом якого студент виконуватиме вказані дії [3].

Такий простий і наочний метод вигадав коуч, тренер із саморозвитку Пол Дж. Майер для визначення життєвого балансу та виявлення пріоритетів (Нечаєва, 2017). Цей інструмент широко використовується в коучингу, але і в мовному коучингу він також може бути корисним.

Важливо зазначити, що більшість методів і форм навчання в мовному коучингу зумовлена конкретною метою студентів. Справа в тому, що почуття розчарування від вивчення іноземної мови пов'язане, як правило, з неправильно поставленою метою. Найбільш поширена мета «вивчити іноземну мову» дуже абстрактна, неконкретна, і тому її важко виміряти і помітити прогрес, у результаті студент стрімко втрачає мотивацію. Виміряні лише конкретні мовні компетенції: говоріння, письмо, читання, аудіювання. Найпродуктивнішим буде виявлення на ранньому етапі,

яка з чотирьох компетенцій є по-справжньому необхідною для студентів, розвиток якої компетенції принесе їм максимальне почуття задоволення від витрачених зусиль. Відсутність критерію оцінки та неправильно поставлена мета можуть призвести до того, що студенти багато працюватимуть над граматикою і виконуватимуть письмові вправи, а коли спробують заговорити іноземною мовою, то нічого не зможуть сказати, оскільки вони не відтреноували цю компетенцію. Це може призвести до почуття розчарування та, як наслідок, втрати інтересу до вивчення мови. Тому на початковому етапі коуч-викладач за допомогою відкритих питань з'ясовує мету студентів та письмово її фіксує.

Для встановлення мети найкраще використовувати техніку SMARTER (від англ. smart/smarter – розумний/розумніший). Уперше в 1965 р. цей термін використав у своїй роботі Пол Дж. Майер (Нечаєва, 2017). Сьогодні важко уявити ефективніший інструмент для постановки мети. SMARTER – це мнемонічна аббревіатура, яка розшифровується таким чином:

S (від англ. specific – особлива, конкретна) – спочатку важливо найбільш конкретно сформулювати мету (наприклад, вивчити 20 нових слів до наступного заняття).

M (від англ. measurable – вимірنا) – зрозуміти, у чому саме ця мета буде вимірюватися, які ступені її досягнення. Це дає змогу більш диференційовано оцінити результат. Наприклад, була мета вивчити 20 слів напам'ять до наступного уроку, відповідно, якщо буде вивчено лише 19 слів, можна буде порахувати відсоток виконання, а не вважати мету не досягнутою.

A (від англ. attainable – досяжна) – принципово важливо, щоб мета в очах студентів виглядала досяжною, при цьому вона повинна бути також складнішою, ніж усі попередні цілі. Наприклад, якщо студенти завжди вчили напам'ять до наступного уроку по 15 нових слів, збільшення кількості слів до 20 – цілком досягне завдання.

R (від англ. relevant – доречна) – необхідно перевірити, чи справді виконання якогось конкретного завдання приведе до бажаної мети. Наприклад, якщо студенти поставили основну мету тренувати навички усного мовлення німецькою мовою, то завдання написати доповідь німецькою мовою, безумовно, наблизить його до досягнення мети, проте більш адекватним щодо поставленої мети буде прохання переказати текст.

T (від англ. time-bound – обмежена в часі) – необхідно точно визначити та зафіксувати тимчасовий відрізок, за який буде досягнуто певної

мети. В умовах навчання у ЗВО України логічно співвіднести цю дату з іспитом або заліком, а також проміжним тестуванням.

Е (від англ. *evaluated* – оцінювана) – важливо регулярно оцінювати свої цілі. Зрештою, жодна мета не є константою, важлива гнучкість і регулярність оцінки їхньої адекватності.

Р (від англ. *reviewed* – переглядана) – важливо змінювати цілі чи завдання, а також стратегії для їх досягнення. Наприклад, якщо через якийсь час стало зрозуміло, що мета досягнення певного рівня в усній мовній компетенції за півроку недосяжна, потрібно зробити переоцінку як тренувальних стратегій, так і самої мети, наскільки вона в принципі досяжна.

Підхід «мовного коучингу» передбачає комплексний збалансований підхід до життєдіяльності студентів, тому необхідно спочатку обговорити кінцеву дату та домовитися про рівень інтенсивності занять та обсяг домашніх завдань. Важливо, щоб самі студенти розуміли, що чим більше зусиль вони вкладають, тим помітніший прогрес.

Після того, як мета конкретизована та описана за моделлю SMARTER, а також після того, як

проведена частина занять, які дадуть можливість провести повторну оцінку мети, можна скористатися методикою досягнення цілі GROW (від англ. *grow* – рости). Ця методика, натепер поширена серед тренерів та коучів, уперше була розроблена у Великій Британії у 1980 році (Нечаєва, 2017). GROW – це також мнемонічна аббревіатура, яка розшифровується так:

G (від англ. *goal* – ціль) – визначення мети (див. вище методику визначення мети за SMARTER).

R (від англ. *reality* – реальність) – виявлення тих умов, у яких студенти знаходяться зараз, як далеко вони від поставленої мети.

O (від англ. *obstacles* – перешкоди) – опис перешкод, що заважають досягненню мети.

W (від англ. *way forward* – подальші кроки, план дій) – розробка плану дій для боротьби з перешкодами.

Висновки. Отже, насамкінець слід зазначити, що мовний коучинг як метод індивідуального навчання коучем-викладачем у формі інтерактивного спілкування – це досить продуктивний спосіб навчання іноземної мови, особливо на початковому етапі вивчення іноземних мов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ленская Е. А., Брун И. В. Готовы ли директора российских школ к работе в трансформационном режиме. *Вопросы образования*. 2016. № 2. С. 62–100.
2. Кларин М. В. Инновационное образование: уроки «несистемных» образовательных практик. *Образовательные технологии*. 2014. № 1. С. 19–29.
3. Коучинг в образовании. *Worldtutors.ru*. URL: <http://worldtutors.ru/kouching-v-obrazovanii>
4. Коучинговый подход в обучении старшекласников как технология реализации современного образования. *Coachingineducation.ru*. URL: <http://coachingineducation.ru/kouchingovyj-podxod-v-obuchenii-starsheklassnikov/>
5. Нечаева О. А. Коучинг в управлении образованием. *Молодой ученый*. 2017. № 17(151). С. 273–276.
6. Уитмор Дж. Коучинг высокой эффективности / Пер. с англ. Москва : Международная академия корпоративного управления и бизнеса, 2005. 168 с.

REFERENCES

1. Lenskaya E. A., Brun I. V. Gotovy li direktora rossiyskikh shkol k rabote v transformatsionnom rezhime. [Are principals of Russian schools ready to work due to transformational mode?] *Questions of education*. 2016. № 2. pp. 62–100. [in Russian]
2. Klarin M. V. Innovatsionnoe obrazovanie: uroki «nesistemnykh» obrazovatelnykh praktik [Innovative education: lessons based on non-systemic educational practices] *Educational technologies*. 2014. № 1. pp. 19–29 [in Russian]
3. Kouching v obrazovanii [Couching within the education] *worldtutors.ru: veb-sayt*. URL: <http://worldtutors.ru/kouching-v-obrazovanii>
4. Kouchingovyiy podhod v obuchenii starsheklassnikov kak tehnologiya realizatsii sovremennogo obrazovaniya. [Coaching approach in teaching high school students as a technology for the implementation of modern education] *coachingineducation.ru: veb-sayt*. URL: <http://coachingineducation.ru/kouchingovyj-podxod-v-obuchenii-starsheklassnikov/>
5. Nechaeva O. A. Kouching v upravlenii obrazovaniem. [Coaching in education management] *Young Scientist*. 2017. № 17(151). pp. 273–276.
6. Uitmor Dzh. Kouching vyisokoy effektivnosti [High performance coaching] / Per. s angl. Moscow: Mezhdunarodnaya akademiya korporativnogo upravleniya i biznesa, 2005. 168 p. [in Russian]

УДК 821. 161. 2.09

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-16>**Оксана САВЕНКО,***orcid.org/0000-0002-0117-0103*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання

Житомирський державний університет імені Івана Франка

(Житомир, Україна) *bpv1953@ukr.net***ХУДОЖНІЙ ПРИЙОМ АНАЛОГІЇ У «МОЛІННІ» ДАНИЛА ЗАТОЧНИКА**

У статті актуалізується теоретичне поняття художньої аналогії, яке на практиці застосоване до визначної пам'ятки української літератури доби Середньовіччя – «Моління» Данила Заточника. Мета статті – на основі цього твору визначити та обґрунтувати панівну роль аналогії у конструюванні змісту і тексту «Моління», виділити й систематизувати приклади аналогії. Прийоми та принципи зображення середньовічні автори запозичували з Біблії та богословської літератури, щоб метафоричною мовою відобразити реальність, істину осягнути через порівняння та встановлення подібності насамперед на рівні образному. Данило Заточник вдається саме до образної аналогії, яка є різновидом запозичення, провокуванням метафоричного зіставлення з відомою літературною, фольклорною, мистецькою творчістю, історичною подією чи особою для глибокого розуміння авторського задуму, ідеї, образу-персонажа. Як показав аналіз «Моління», у тексті функціонує три типи аналогії: перший вибудовується на основі порівнянь зі сполучниками підрядності «аки» та «яко»; другий тип сконструйований зі сполучниками сурядності, а саме із зіставно-протиставним сполучником «а»; третій тип – латентне порівняння, що висловлюється через згадки видатних осіб чи біблійних персонажів. У статті проаналізовано кожен тип окреслених аналогій на широкому матеріалі, почерпнутому з давнього твору. Зроблено висновок про те, що Данило Заточник вдається у своєму творі до художнього прийому аналогії з метою алюзійно донести до читача причини вигнання автора з придворного оточення князя Ярослава Володимировича. Можна припустити, заглиблюючись в інтенції «Моління», що автора було обмовлено жінкою і вигнано з Новгороду у північні ліси та болота. Збентежений та ображений таким присудом князя, Данило вдало і виразно експлікує дисонанси свого психологічного стану за допомогою образної аналогії. Цей прийом є домінуючим у його творі.

Ключові слова: художня аналогія, «Моління» Данила Заточника, Біблія, порівняння, антитеза, алюзія, психологічний стан, середньовічна література.

Oksana SAVENKO,*orcid.org/0000-0002-0117-0103*

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Literature and methods of their training

Zhytomyr State University named after I. Franko

(Zhytomyr, Ukraine) *bpv1953@ukr.net***ARTISTIC RECEPTION OF ANALOGY IN “MOLINNYA” (“PRAYER”)
BY DANYL ZATOCHNYK**

The article actualizes the theoretical concept of artistic analogy, which in practice is applied to the outstanding monument of Ukrainian literature of the Middle Ages – “Prayer” by Danylo Zatochnyk. The purpose of the article is to determine and substantiate the dominant role of analogy in the construction of the content and text of “Prayer” on the basis of this work, to identify and systematize examples of analogy. Medieval authors borrowed techniques and principles of imagery from the Bible and theological literature in order to reflect reality in metaphorical language, to comprehend the truth through comparisons and the establishment of similarities primarily at the level of the figurative. Danilo Zatochnyk resorted to figurative analogy, which is a kind of borrowing, provoking a metaphorical comparison with a famous literary, folklore, artistic work, historical event or person for a deeper understanding of the author's idea, idea, image-character. As the analysis of “Prayer” showed, there are three types of analogy in the text: the first is based on comparisons with the conjunctions “aki” and “yako”; the second type is constructed with conjunctive conjunctions, namely with the comparative-opposite conjunction “a”; the third type is latent comparison, which is expressed through the mention of famous people or biblical characters. The article analyzes each type of outlined analogies on a broad material derived from an ancient work. It is concluded that Danylo Zatochnyk uses an artistic analogy in his work in order to allusively convey to the reader the reasons for the expulsion of the author from the court environment of Prince Yaroslav Vladimirovich. It can be assumed, delving into the intention of “Prayer”, that the author was slandered by a woman and expelled from Novgorod to the northern forests and swamps. Embarrassed and offended by this verdict of the prince, Daniel successfully and clearly explains the dissonances of his psychological state through figurative analogy. This technique is dominant in his work.

Key words: artistic analogy, “Prayer” by Danylo Zatochnyk, Bible, comparison, antithesis, allusion, psychological state, medieval literature.

Постановка проблеми. «Моління» («Слово», «Написаніє») Данила Заточника – пам'ятка кін. XII – поч. XIII ст., непересічний, із виразним індивідуальним началом художній твір пізнього Середньовіччя. Його інтенційність є дискусійним питанням для літературознавців, які обговорюють причини появи твору, що не вписується в жодні шаблони та зразки середньовічної літератури. Але ніхто з науковців не визначає того художнього прийому, завдяки якому моделюється художній вимір «Моління» і завдяки якому закодовується його творчий задум.

Аналіз досліджень. М. Грушевський так оцінював цей текст: «Моління» – це збір різноманітного, в різних часах, в різних місцях, із різних джерел нагромадженого матеріалу, дуже інтересного з культурно-історичного і літературного погляду, але досить припадково сполученого, в котрім доволі неясно проступають зариси первісного твору» (Грушевський, 1993: 208 – 209], П. Білоус вважає, що «Моління» «як художній текст, як феномен художньої свідомості репрезентує свої середньовічні інтенції» (Білоус, 2012: 177).

Мета статті – на основі «Моління» Данила Заточника визначити та обґрунтувати панівну роль аналогії в конструюванні змісту й тексту цього твору, виділити та систематизувати приклади аналогії, яка є характерним художнім прийомом в українській середньовічній літературі.

Виклад основного матеріалу. У вступній частині Данило зазначає, що свою «сповідь-благання» буде писати у формі притчі: «Да разверзу въ притчахъ гадания моя и провъщаю въ языцѣхъ славу мою» («Моління» Данила Заточника). Жанр притчі був поширений в українській літературі середньовічної доби. «Притча» з грецької мови (*παραβολή*) перекладається як порівняння явищ і речей, що будується за допомогою аналогії. Аналогія є художнім прийомом у літературі, що допомагає, зі вказівкою на вже достатньо відомі сюжетні типи, осягнути реальність, розшифрувати її. У художню літературу цей прийом був запозичений із християнського богослов'я і використовувався саме як принцип «без покликань на алегорію як таку» (Фрай, 2010: 39). Нортроп Фрай визначав, що Біблія як літературному твору властива мова аналогій, адже «певні форми аналогії були необхідними, бо інакше не існувала б дійсність, «замість» якої виникає людська мова, і нікому було б наполягати, що людська мова є повністю відповідною, щоб ту дійсність передавати» (Фрай, 2010: 41).

Прийоми та принципи зображення середньовічні автори запозичували з Біблії та богословської літератури, щоб метафоричною мовою відобра-

зати реальність, істину осягнути через порівняння та встановлення подібності насамперед на рівні образному. «Аналогія у літературознавстві – художній прийом, близький до порівняння. Щоб розкрити суть певного складного явища, письменник зображує інше, подібне явище, але простіше і краще знайоме читачеві» (ВУЕ, 2008: 23).

Данило Заточник вдається саме до образної аналогії, яка є різновидом запозичення, провокуванням метафоричного зіставлення з відомою літературною, фольклорною, мистецькою творчістю, історичною подією чи особою для глибшого розуміння авторського задуму, ідеї, образу-персонажа.

Як показав аналіз «Моління», у тексті функціонує три типи аналогії: перший вибудовується на основі порівнянь зі сполучниками підрядності «аки» та «яко»; другий тип сконструйований зі сполучниками сурядності, а саме із зіставно-протиставним сполучником «а»; третій тип – латентне порівняння, що висловлюється через згадки про видатних осіб чи біблійних персонажів.

Перший тип аналогії є найбільш поширеним у «Молінні». Автор часто використовує однотипні сполучники в аналогії, яку вибудовує на основі порівнянь. Данило Заточник вживає церковнослов'янські складнопідрядні сполучники «аки» і «яко» для того, щоб порівняти кого-небудь з ким-небудь, щось із чим-небудь: «уста, **аки** рѣчная быстрость, сердца моего и разбих злѣ, **аки** древняя младенца о камень», «азъ бо есмь, **аки** она смоковница проклятая», «имѣю бо сердце, **аки** лице безъ очию; и бысть умъ мой, **аки** ношный врань на нырищи, забдѣх; и расыпая животь мой, **аки** ханаонский царь буестию; и покрыи мя нищета, **аки** Чермное море фараона», «бѣжа от лица художества моего, **аки** Агарь рабыни от Сарры госпожа своея», «азъ бо есмь, княже господине, **аки** трава блещена, растяще на застѣнии, на ню же ни солнце сияеть, ни дождь идет; тако и азъ всѣмъ обидимъ есмь, зане огражень есмь страхом грозы твоеа, **яко** плодомъ твердымъ», «но не възри на мя, господине, **аки** волкъ на ягня, но зри на мя, **аки** мати на младенецъ. Возри на птица небесныа, **яко** тии ни орють, ни сѣють, но уповають на милость божию», «помилуй мя, сыне великаго царя Владимира, да не восплачюся рыдая, **аки** Адамъ рая», «избави мя от нищеты сея, **яко** серну от тенета, аки птенца от клящи, **яко** утя от ногти носимаго ястреба, **яко** овца от усть лвовъ», «**яко** же бо олово гинеть часто разливаемо, тако и человекъ, приемля многия бѣды», «ще кто в печали человекъка призрит, **какъ** студеною водою напоить во зноиний день», «яви ми зракъ лица своего, **яко** гласъ твои сладокъ и образ твои красень; мед истачають устнѣ твои, и послание твое **аки** рай с плодомъ»,

«и каплями дождевыми аки стрѣлами сердце пронизающе», «**яко** же бо неводь не удержитъ воды, точию едины рыбы, тако и ты, княже, не въздержи злата, ни сребра, но раздавай людем», «**яко** же бо похвалися Езекии царь посломъ царя Вавилонскаго и покажи им множество злата и сребра», «зане князь щедръ, **аки** рѣка, текуща без бреговъ сквози дубравы, напаяюще не токмо челоуѣки, но и звѣри; а князь скупъ, **аки** рѣка въ брезѣх, а брезии камены: нѣлзи пити, ни коня напоити. А бояринъ щедръ, **аки** кладязъ сладокъ при пути напаяетъ мимоходящих; а бояринъ скупъ, **аки** кладязъ сланъ», «тивунъ бо его **аки** огнь трепетицею накладень, и рядовичи его **аки** искры», «Нищъ бо мудръ, **аки** злато в кални судни; а богат красень и не смыслить, то **аки** паволочито изголови соломы натканю», «бых мыслию паря, **аки** орель по воздуху» («Моління» Данила Заточника, 2021).

Серед представлених порівнянь, на основі яких будується аналогія, є два судження, у яких автор «Моління» себе ідентифікує з певними біблійними старозавітними образами жіночої і чоловічої статі, а саме: рабині Агар та першої людини Адама. Говорячи «аки Агарь рабыни от Сарры госпожа своея», Данило порівнює себе з жінкою, але таке порівняння не було типовим для середньовічного автора. Маємо тут часткову образну аналогію, яка відображає схожість не самого образу з образом автора за подобою, а лише подібність фрагментів життя. Данило Заточник, як і Агар із книги Буття, був слугою свого пана, а потім за наклепом став вигнанцем. Агар була невольницею дружини Авраама, єгиптянкою, яку бездітна Сара – згідно з тодішнім звичаєм – дала чоловікові за другу дружину, щоби народила йому нащадка. Агар і народила Авраамові сина, Ізмаїла. Однак Сара, коли породила свого сина, змусила Авраама вигнати Агар з дитиною. Агар хотіла повернутися до Єгипту, але заблукала і ходила по пустелі. Вода в її пляшці закінчилась, і вона залишила Ізмаїла під одним із дерев у дикій місцевості, щоби відійти недалеко від нього та плакати. Бог послав ангела, який показав Агар колодязь, щоби урятувати її. Врешті вона з сином оселилась у пустелі Паран. Автор «Моління», вигнаний князем Ярославом Володимировичем, залишає місто Новгород і також ніби в «пустелі» блукає, шукаючи собі прихистку біля Білого озера та Лаче-озера, береги яких були замулені і заболочені. Як у стражданнях Агар, так і в муках Данила винна жінка, і в цьому порівнянні основна сутність аналогії – вигнанці за намовою жінки.

Данило вводить ще одну образну аналогію, ідентифікуючи свою долю з долею Адама, вигнанцем із раю. Адам, як і автор «Моління» – вигнанець. Як у першому, так і в другому випадках до

вигнання спонукає жінка: «І побачила жінка, що дерево добре на їжу, і принадне для очей, і пожадане дерево, щоб набути знання. І взяла з його плоду, та й з'їла, і разом дала теж чоловікові своєму, – і він з'їв» (Буття, 3: 6). Саме Єва вирішує долю свого чоловіка і прирікає людський рід на смерть та хвороби.

Наявний ще один варіант аналогії у «Молінні» Данила Заточника, а саме порівняння із зіставно-протиставним сполучником «а», який використовується з метою не лише порівняти, а й зіставити образи людей, предмети, явища з більш відомими та зрозумілими прикладами з життя та літератури: «Червь древо тлить, а зла жена домъ мужа своего теряетъ», «крестъ есть глава церкви, а мужъ женѣ своеи».

У «Молінні» є латентні порівняння, що висловлюються через побажання певних чеснот князю: «Даи же князю нашему Самсонову силу, храбрость Александрову, Иосифль разумъ, мудрость Соломоню и хитрость Давидову и умножи, господи, вся челоуѣкы под нози его» («Моління» Данила Заточника, 2021). Образна аналогія пояснює та розтлумачує задум автора, викриваючи причину конфлікту князя Ярослава Володимировича з автором твору. Бажаючи сили, хоробрості, розуму, мудрості та хитрості своєму панові, Данило робить добірку біблійних та історичних персонажів, які тим чи іншим чином постраждали від діянь жінки. Самсон, наприклад, мав велику фізичну силу, а джерелом його сили було волосся. Довірившись жінці, він розповів свою таємницю филистимлянці Далілі, прирікши тим самим себе на погибель: «І побачила Даліла, що він розповів їй усе своє серце, і послала й покликати филистимських володарів, говорячи: «Прийдіть і цим разом, бо він розповів мені все своє серце». І прийшли до неї филистимські володарі, і знесли срібло в своїй руці. А вона приспала його на колінах своїх, і покликала чоловіка та й наказала оголити сім кучерів його голови. І став він слабнути, і відступила від нього сила його» (Суд. 16: 18–20). Данило завдяки художньому прийому аналогії звертається до князя Ярослава Володимировича, що не варто довіряти жінкам, особливо вродливим, бо вони підступні, і в будь-який зручний для них момент зраджать, використовують. Красивими жінками не керує любов чи добро, відповідальність, а лише їхні примхи та самолюбство.

Олександр (ідеться про Олександра Македонського, який славився своєю хоробрістю та відважністю, мав прізвисько Великий) – македонський цар, засновник великої держави, що охоплювала Македонію, Грецію, завойовану Перську імперію та Єгипет. Олександр мав декількох жінок і одне палке кохання до бактрійської княжни Роксани, яку

привели царю для розваг. Закохавшись, цар вирішує одружитися на дівчині. Через три місяці після смерті Олександра вона народила сина, котрий, за заповітом батька, повинен був царювати в Македонії. Убивши підступним чином другу вдову Олександра Великого, Статиру, Роксана відвезла свого сина, названого Олександром Егеєм, у Македонію. Автор «Моління», вдавшись до художнього прийому аналогії, розмірковує, що краса жіноча – це лише візія і нічого не варта, якщо гріховністю серце наповнене. Наскільки Роксана була красивою, настільки вона була холоднокровною вбивцею. Данило пише про таку антитетичну особливість жіночої натури: «Не зри в зеркало, видѣвше бо нелѣпоту лица своего, зане болшую печаль примешеш» («Моління» Данила Заточника, 2021).

Невипадково згадує Данило і старозавітного біблійного персонажа Йосипа, якого хотіла спокусити жінка Потіфара, а коли він відмовився від неї, оббрехала його перед своїм чоловіком. Той повірив своїй жінці та ув'язнив хлопця. У цій аналогії встановлюється подібність із ситуацією, яка спіткала Данила: його обмовили (напевно, це була жінка князя), і через те його господар повірив, тому відвернувся від свого любого друга, який не мав наміру зраджувати чи брехати кому-небудь, робити супроти когось якісь злодіяння.

Соломон, згаданий у «Молінні», застерігав та вчив, яких жінок варто обходити стороною, аби потім не було клопоту та горя. У «Приповістях Соломонових» сказано: «Бо крапають солодощі губи блудниці, а уста її від оливи масніші, та гіркий їй кінець, мов полин, гострий, як меч обосічний, її оги до смерті спускаються, шеолу тримаються

кроки її!» (Прип. 5: 3–6); «Жінка чесотна – корона для чоловіка свого, а засоромлююча – мов та гниль в його костях» (Прип. 12: 4); «Мудра жінка буде свій дім, а безумна своєю рукою руйнує його» (Прип. 14: 1); «Краса – то омана, а врода – марнота, жінка ж богобоязна – вона буде хвалена!» (Прип. 31: 30). Ці настанови як основоположні Данило Заточник подає в «Молінні» з власною інтерпретацією та видозмінами: «Аще который муж смотритъ на красоту жены своеа и на я, и ласковая словеса и льстива, а дѣль ея не испытаетъ, то даи богъ ему трясцею болѣти, да будетъ проклят» («Моління» Данила Заточника, 2021). Слідом за Соломоном, автор вважав, що жіноча краса оманлива, жінка красива небезпечна, вона використовує свою красу, аби вплинути на чоловіка, маніпулювати ним, керувати його волею та діями. Данило вбачав трагедію в тому, що розумними мужами, царями, князями управляють красиві, але нерозумні жінки, таким чином натякаючи, що його відсторонення від князя Ярослава Володимировича організувала саме жінка. Цим і зумовлено «антижіночий» випадок у «Молінні».

Висновки. Данило Заточник вдається у своєму творі до художнього прийому аналогії з метою алюзійно донести до читача причини вигнання автора з придворного оточення князя Ярослава Володимировича. Можна припустити, заглиблюючись в інтенції «Моління», що автора було обмовлено жінкою і вигнано з Новгороду у північні ліси та болота. Збентежений та ображений таким присудом князя, Данило вдало і виразно експлікує дисонанси свого психологічного стану за допомогою образної аналогії, яка часто постає у формі протиставлення, порівняння. Цей прийом є домінуючим у його творі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біблія, або Книги Святого Письма Старого й Нового Завіту / пер. Івана Огієнка. Київ : Українське біблійне товариство, 2005.
2. Білоус П. Літературна медієвістика. Вибрані студії : в 3-х т. Т. 2. Житомир : Рута, 2012.
3. Грушевський М. Історія української літератури : в 6 т. Т. 3. Київ : Либідь, 1993.
4. Ізборник. URL: <http://litopys.org.ua/oldukr2/oldukr33.htm/>
5. Аналогія. Велика українська енциклопедія. URL:
6. Заточник Данило. Моління. URL: <http://litopys.org.ua/oldukr2/oldukr33.htm/>
7. Нортроп Фрай. Великий код: Біблія і література / 3 англ. перекл. Ірина Старовойт. Львів : Літопис, 2010.
8. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона. URL: <https://ru.wikisource.org/wiki/>

REFERENCES

1. Bibliia, abo Knyha Sviatoho Pysma Staroho y Novoho Zavitu [The Bible, or the Book of Scripture of the Old and New Testaments] / per. Ivana Ohiiienka. K.: Ukrainske bibliine tovarystvo, 2005. [in Ukrainian].
2. Bilous P. Literaturna mediievistyka. Vybrani studii [Literary medieval studies. Selected studios]: v 3-kh t. T. 2. Zhytomyr: Ruta, 2012. [in Ukrainian].
3. Hrushevskiy M. Istoriiia ukrainskoi literatury [History of Ukrainian literature]: V 6 t. T. 3. K.: Lybid, 1993. [in Ukrainian].
4. Izbornyk [Izbornyk]. URL: [in Ukrainian].
5. Analohiia [Analogy]. Velyka ukrainska entsyklopediia. URL: <https://vue.gov.ua/Analohiia> [in Ukrainian].
6. Zatochnyk Danylo. Molinnia. [Praying]. URL: <http://litopys.org.ua/oldukr2/oldukr33.htm/> [in Ukrainian].
7. Nortrop Frai. Velykyi kod: Bibliia i literatura [Great code: Bible and literature]. / Z anhl. perekl. Iryna Starovoit. Lviv: Litopys, 2010. [in Ukrainian].
8. Entsiklopedicheskiy slovar Brokgauza i Efrona. [Encyclopedic_Slar_Brokeuse and Efron.]. URL: <https://ru.wikisource.org/wiki/> [in Russian].

UDC 811.161.2-35

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-17>**Liliia SOBOL,***orcid.org/0000-0001-7233-5756*

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of English Language Practice

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *lilia.sobol@gmail.com*

ENHANCEMENT OF UKRAINIAN GRAPHICS AND DEVELOPMENT OF ORTHOGRAPHY

The article analyses an issue that is in the focus of attention in the present day: the genesis of establishment and development of Ukrainian graphics and orthography. The author outlines the interconnection existing between the abovementioned segments of linguistics and emphasises that rules and standards of the latter are caused by the defining properties of the former. The article also examines Ukrainian linguography as a realm of academic research wherein theoretical aspects of reflection of the vocal language in writing are reflected, considering the importance of taking the linguistic and cultural factor into account. Well in tune with this is the objective of the present research which is to analyse the establishment and development of graphic characters of Ukrainian language culture.

*The principal statement substantiates the necessity to highlight three periods in the history of Ukrainian linguography: the Old Rus period (from the 10th to the 14th century), the Old Ukrainian period (final quarter of the 14th century to 18th century), and the New Ukrainian period (lasting from the 19th to early 21st century), whereby the unique nature of each of these periods is described in detail. Characteristics defining the Old Rus period include distinctive interconnection with the graphics of Old Church Slavonic language as well as the existence of such varieties of script as *ustav* and *half-ustav*. It has been noted that dividing the Old Ukrainian period (15th to 16th century) into two sub-stages is (I) due to spelling reforms implemented by Patriarch Euthymius of Tarnovo; and (II) due to the development of book printing and a work by Meletii Smotrytskyi which stipulated for the elimination of the hitherto existent orthographic chaos; due to the appearance and rapid development of *skoropys/quickwrite* which helped the script enter the realm of business correspondence and everyday life; and due to the expansion of the composition and functionality of graphemics, as it then developed peculiarly Ukrainian characteristics. The article pays particular attention to the Stage III: the New Ukrainian period which is the most dramatic era, marked by numerous bans imposed upon Ukrainian writing, by attempts to russify and latinise it, but first and foremost by steadfast struggle of Ukrainians from both Dnipro River Region and from Galicia for the cause of implementation of Ukrainian graphics, linguography, and linguoculture in general. Conclusions assert that the Ukrainian system of spelling has come a long way from its emergence and development to its firm establishment and implementation – all thanks to enormous effort put in by academic researchers and cultural activists of many generations of Ukrainians.*

Key words: *graphics, orthography, linguography, Ukrainian spelling system, Ukrainian linguistic culture.*

Лілія СОБОЛЬ,*orcid.org/0000-0001-7233-5756*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри практики англійської мови

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) *lilia.sobol@gmail.com*

УДОСКОНАЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ГРАФІКИ ТА СТАНОВЛЕННЯ ОРФОГРАФІЇ

*У статті проаналізовано актуальну для сьогодення проблему становлення та розвитку української графіки та орфографії. Наголошено на взаємопов'язаності цих розділів мовознавчої науки та зумовленості правил і норм другої визначальними характеристиками першої. Ідеться також про українську лінгвографію як науку, що досліджує теоретичні аспекти відтворення звукової мови на письмі, і про вагомість урахування в просторі її проблематики лінгвокультурного чинника. Із зазначеним корелює мета розвідки – аналіз становлення й розвитку графічних знаків української лінгвокультури. У викладі основного матеріалу підтверджено слушність виокремлення в історії української лінгвографії загалом, графіки зокрема 3 етапів: давньоруського (X – XIV ст.), староукраїнського (ост. чв. XIV – XVIII ст.), новоукраїнського (XIX – поч. XXI ст.) та окреслено своєрідність кожного з них. До визначальних ознак давньоруського етапу віднесено виразну пов'язаність із графікою церковнослов'янської мови, а також побутування таких різновидів письма, як *устав* і *півустав*. Значено, що виокремлення 2 підетапів у староукраїнському періоді (XV – XVI ст.) пов'язане: I – із правописними нововведеннями патріарха Євфимія Тирновського; II – з постановом книгодрукування та з працею Мелетія Смотрицького, яка детермінувала*

усунення тодішнього орфографічного хаосу; зі з'явою та широким використанням скоропису, котрий засвідчив проникнення письма в ділову й побутову сфери суспільства, розширення складу й функцій графеміки, вироблення її специфічно українських рис. У статті найгрунтовніше проаналізовано III етап – новоукраїнський, найдраматичніший за своєю суттю: він позначений численними заборонами на українське письмо, спробами його русифікації й латинізації, та передусім – невтомною боротьбою надніпрянських і галицьких українців за утвердження української графіки, лінгвографії, лінгвокультури загалом. У висновках стверджено, що українська правописна система пройшла непростий шлях становлення й розвитку і що її утвердження – це результат великої праці діячів науки й культури багатьох поколінь українців.

Ключові слова: графіка, орфографія, лінгвографія, український правопис, графема, українська лінгвокультура.

Problem Statement. The brand new polyfunctional pragmatically directed academic linguistic paradigm calls for an update of approaches to conventional linguistic objects. Such objects include, among others, the system of graphemes, letter-sounds, and alphabetic letters that constitute the foundation of present-day scripts, basic units of linguography and graphics. The perfect nature of present-day Ukrainian alphabet is viewed by the author first and foremost in its exquisite simplicity, in its ability to express a wide range of sounds using a relatively concise system of letters. It is clear to us today that the alphabet has been shaped as a result of an interaction of linguistic cultures of various nations, as well as owing to investigative work conducted by Ukrainian academic researchers and the creative activity of the entire nation, by and large. Today, however, the Ukrainian alphabet and orthography is likewise and once again attracting the attention of Ukrainians, as we are tracing partial changes in the alphabet and, as attempts are being made to enhance our orthography, we are faced by modern-day “alphabet wars” (dubbed so by Ivan Franko). Besides, new interpretation is also needed in order to comprehend the specifics of functioning of letter names and names of other elements of the graphic system; the peculiarities of lexicalisation of the said characters in the Ukrainian language space as well as in the discourse practice of Ukrainians; and the phenomenon of their semantisation. The meta-language of linguography and graphics needs to be systematised and unified.

Analysis of Prior Researches. Academic heritage of Ukrainian linguists focusing on the analysis of the process of enhancement and development of Ukrainian graphics and the buildup of orthography includes works by the following Ukrainian linguists: Andrii Buriachok, Ivan Vykhoanets, Dmytro Danylchuk, Serhii Doroshenko, Svitlana Yermolenko, Vasyl Nimchuk, Ivan Ohienko, Vasyl Simovych, Mykola Stepanenko, Iryna Farion, Nadiia Fihol, and Yurii Shevelov. The names of their academic researches *per se* testify to the fact that the discourse on Ukrainian spelling rules is indeed a pressing issue of the present day in our academic circles; take, for instance, A Word on Graphics and Spelling Rules

as Elements of Ukrainian Culture: the History of the Letter g (r) by Vasyl Nimchuk, Consistent and Gradual, not Revolutionary Changes authored by Svitlana Yermolenko, The All-Too-Non-Academic Enthusiasm on the Matter of Ukrainian Spelling Rules by Ivan Vykhoanets et al.

The **Objective** of the present academic research is to analyse the buildup and the development of graphic characters of Ukrainian linguistic culture.

Principal Narrative. Spelling rules are a system of regulations stipulating how a certain language is to be [presented in writing; it is a certain “written codification wherein such a system (or, to be more precise, its main peculiarities) are presented as a compendium of rules” (Danylchuk, 2013: 15). Serhii Doroshenko submits his own observations on the matter of specifics of formation of Ukrainian spelling rules, noting how the “practice of Ukrainian Spelling Rules does indeed prove that the rules of orthography are based upon the long-entrenched standards of modern-day orthoepy (correct pronunciation). Some of these are to be aimed at preventing erratic forms of spelling caused by a widespread irregular pronunciation of certain sounds or words. They will be of value to those speakers who have not yet mastered the skills of using the literary language” (Doroshenko, 2009: 228] that is, apparently, the harmony of interconnection between sounds and letters (signified by the term *grapheme*, or letter-sound) has been lost. This is what Tetiana Kosmeda is contemplating, too, as she emphasises that: “the Ukrainian language and its regulations call for a certain “reboot”. The Russian aggression has manifested itself in the Ukrainian spelling rules, too and today, even Ukrainian secondary school pupils begin to realise this. Quite recently, a 5th form student has asked me what is the justification behind the rule stipulating that, after labial consonants (*б, п, в, м, ф*), hushing consonants (*ж, ч, ш, щ*), postdorsal/guttural consonants (*з, к, х, г*), and *p* NO soft sign (*ь*) is to be written? The schoolgirl was wondering, however one would even imagine that a soft sign might be placed at the end of words like *смен/step, ніч/nich* or *цар/tsar*? Indeed, how would one even think of that? It is good that the younger generation has a good grasp, a good feeling of their own language, the actual uniqueness

of its grapheme system. There remains, however, the question and a quite reasonable one indeed why do the Rules for Ukrainian Spelling stipulate rules factoring in the influence of the Russian language, considering the correspondence or non-correspondence with the rules of Russian orthoepy; it is, after all, in Russian that we have the abovementioned words written with a soft sign, namely: *стень, ночь, царь*. Such rules are only needed by those speakers whose mother tongue is Russian but hardly by any Ukrainian-speaking person. Why, then, are such regulations being found in the Rules for Ukrainian Spelling even today, and why are they confusing native speakers of Ukrainian first and foremost, the younger ones who are highly pragmatic in their approach to everything, who desire motivation and wonder about the explanation of everything that surrounds them, including rules of orthography which, in their absolutely just opinion, are grossly outdated. They are calling for a “reboot” of Ukrainian language on the level of the system of its orthographic, orthoepic, lexical, semantic, grammar, style, and communicative regulations” (Kosmeda, 2016: 43).

Ukrainian linguists consider the history of Ukrainian Spelling Rules an incredibly unique case, as “there is hardly another nation on this planet whom alien rulers or political parties had mandated the manner in which the nation was to be using its own language” (Nimchuk, 1991: 5), and there is hardly another country upon which so many bans on the usage of its language and its graphics have been imposed a hindrance which, beyond any doubt, was also slowing down the process of development and systematisation of the regulations in the realms of orthography and linguography as theoretical disciplines.

Let us remind ourselves that researchers highlight at least three stages in the development of Ukrainian Spelling Rules as they characterise its changes, the slowing down, and the acceleration of its development, specifically: the *Old Rus* (from the 10th to the 14th centuries); the *Old Ukrainian* (final quarter of the 14th century to the 18th century) and *New Ukrainian* (from the 19th century to the early 21st century) (Nimchuk, 2004).

It is commonly well-known that, since the 10th century, ancestors of Ukrainians had been using the Old Church Slavonic script (which was partially influenced by Bulgarian). Thus, the morphology and vocabulary of the Church Slavonic had remained unchanged for quite a long time in the environment of Eastern Slavs; the phonetics (pronunciation), however, was impacted by actual living dialects of Ukrainians and this, in turn, impacted the spelling and graphics, too (Bulakhovskiy, 1977: 221–222).

The church literature was considered to be sufficient to satisfy the aesthetic needs of the educated

classes. It was, moreover, “ironclad”, as prescribed by the “book culture of the time”. One should, however, also state beyond any reasonable doubt that secular writing were, too, “under the conservative auspices of the clerical stratum whose authority and whose irrevocable rights with respect to every element of schooling was never questioned” (Bulakhovskiy, 1977: 222–223). That said, it was as early as from the 10th to the 14th century that Old Ukrainians had already been resorting to *ustav*, a variety of Ukrainian script which is characterised by clarity, symmetry, even width, length, and spaces inside letters (lines in *ustav* were straight and rounded). Words thus written included *titlos* which served as abbreviations. There were no spaces between the letters, though. A full stop was a full stop, and three dots were displayed as a triangle; four dots were situated in the shape of a diamond. These were punctuation elements used to segment the text. The punctuation signs were used when a scribe needed a break from writing (Lopushynskiy, 2009: 35). Thus the basics of Ukrainian linguography came into being, and its polygraphic standards.

Beginning with the 14th century, as the scope of written language in everyday life expanded, there appeared the *half-ustav script*. This variety of writing was more lax and less strict in what concerned shapes and sizes of letters; the letters themselves were smaller, more inclined towards the right hand side, more elongated, and less sharp. The advent of this style of writing testifies to the fact that the society had undergone certain changes, and a brand new era had begun, and from that moment on, the heritage of the written language came to be used by the broad social masses. Soon, the *half-ustav* became immensely popular among copy-writers and printers alike (Hrytsenko, 2010: 13) and this, in turn, was an evidence of a progress achieved in the Ukrainian linguography and polygraphy.

The Old Ukrainian period is commonly divided into two sub-periods, specifically: 1) the period from the 15th to the 16th century, marked by the second wave of Bulgarian influence upon denominational script. Patriarch Euthymius of Tarnovo, teamed up with his allies, had put together a set of rules which became widespread quite soon. Then, *Grammatika Slovenska* (1596), a later work by Lavrentii Zyzanii partially reflected the regulations of the said orthographic changes (Nimchuk, 2004: 5). The Euthymius Rules of Spelling called for using a *ь* (a soft sign) instead of *ѣ* (a hard sign/back yer) at the end of the word. Thus, for instance, the ancient form and pronunciation of the Greek word AMEN (*аминь*) came to be incorrectly pronounced as як *аминь* (*аміну*) that is, the *н* at the

end of the word became soft like Italian *gn* or Spanish *ñ*). In addition to this, there also appeared forms like *твоа, святаа*. **Ж** (*the Big yus*) replaced **ѣ, я, о** and some other letters. (Farion, 2005: 17–18).

The second subperiod in the development of the Old Ukrainian Spelling began as soon as first printing houses were set up in Ukraine. The Euthymius spelling rules fell into disuse from that moment on since as Ivan Ohienko rightly points out “its non-living features become increasingly redundant” (Ohienko, 1990: 4); this, in turn, was an evidence of the fact that the grapheme system was gradually becoming more unique, more “vivid”.

The new Ukrainian Spelling Rules were thus put together by Meletii Smotrytskyi. His “Slavic Grammar” (“Грамматики славенския правилное свнтагма”) printed in 1619 legalised the usage of the letter *r/g* (prior to that moment, *r/g* was reflected as **кз/kh** in writing) (Nimchuk, 2004: 5). In the opinion of Vasyl Nimchuk, this “new letter had, from that moment on, become smoothly integrated into the Cyrillic alphabet and into the Ukrainian orthography. Its shape, however (particularly, its later printed letter variant) resembled *z/h* too much. This issue, in conjunction with the fact that, in our alphabet, *r* immediately follows *z*, creates an illusion of the fact that the sounds to which the said letters correspond, are close (and they indeed are not). Had Meletii Smotrytskyi never introduced a special symbol of *r*, this plosive consonant would have been still displayed/written as two letters, **кз** as is the case with **ѡѡ/dz/h/j** and **ѡз/dz**” (Nimchuk, 1991: 9).

Meletii Smotrytskyi’s grammar harmonised the rules for usage of those Church Slavonic characters which had no designated sound purpose, for instance: **о, е** in singular, **ѡ, ѣ** in plural, **а** at the end of the word and between other letters, **іотатед а** at the beginning of letters, **ѣ** (hard sign) in hard syllables and **ѣ** (soft sign) in soft syllables, **ѡ** and **ѣ** in loanwords from other languages. Besides, there had also been rules on how and when and why **и** or **ѣ**, **ѡ** or **і** had to be written; these rules were blurry, dubious, and unclear. Due to the influence of Belarusian language, **ѡ** was often confused with *e* (Simovych, 2005: 193).

It is only just to concur with Ivan Ohienko who argues that Meletii Smotrytskyi’s *opus magnum* “became the primary source of grammar reference for the entire Slavic people, for the ensuing 150 years at least” notwithstanding the fact that it was not particularly adjusted nor convenient to be used with the living Ukrainian language. Smotrytskyi’s spelling rules “did not liberate the Ukrainian language from the foreign attire of its ancient script” (Ohienko, 1990: 4). The editor of the new spelling rules is, however, to be

credited with a major achievement which consisted in the fact that he had indeed managed to bring a certain order into the chaos of orthographic writing (as he codified rules stipulating which letters were to designate consonants and vowels, respectively; which punctuation symbols were to be used and how/why; how and when and why capital letters were to be used, and how one was to split a word in order to carry it over to the subsequent line) (Ohienko, 1990: 4). This was a great progress in Ukrainian linguography; it also testified to the fact that the linguistic culture of the ancestors of Old Ukrainians did indeed undergo a serious development, as its system of graphemes impacted the development of other Slavic linguistic cultures, too.

In the 14th century, the *half-ustav* was supplemented by *skoropys*/'*quickwrite*'. This script was initially widespread in business correspondence, as its earliest samples were Cossack-produced documents. It is characterised by rounded letters and uninterrupted writing of words. The *quickwritten* letters were uneven: some of their elements became more complex; others were more simple; the letters became broader whereas elements connecting letters became hook-like. In addition to that, the writing became less proportional and letters were furnished with additional elements such as windings, curlings, lines, hooks and suchlike this was all due to the need to write faster and not in order to write letters more correctly at all. The advent of *quickwrite* is a peculiar evidence of the fact that the society had then undergone another wave of changes, as the written word became less of a luxurious item in use by the upper classes and more of an everyday commodity, used in quotidian matters, private affairs, business transactions, and international relations (Hrytsenko, 2010: 13; Lopushunskyi, 2009: 35–36). This was yet another step in the development of Ukrainian linguography – which, in fact, kept developing afterwards, too, as the birth of *quickwrite/skoropys* prompted the emergence of *cursive*, i.e. *the contemporary script used in manual writing*. Manually written texts employed decorative lettering (*vyaz*) in titles. At the same time, punctuation signs started to become more and more widespread (Lopushunskyi, 2009: 35–36). The graphemics became more composite and more functional.

Starting with the 18th century, as science, culture, and arts underwent rapid development, the national self-awareness of Ukrainians grew, too, triggering with it certain changes in the “external core of language”. Thus, for instance, people started pronouncing **ѡ** as [i]; [o] became [y] in many instances and [e] transitioned into [i]. In the written language, people started confusing *и* and *ѣ* both denoting the same sound, corresponding to Latin *y* in Western Slavic

languages (Farion, 2005: 20–21). The Ukrainian grapheme system became more and more unique, increasingly diverging from the grapheme systems of other Slavic language cultures. There is ample evidence of the fact that this very period is marked by a distinctive impact of Ukrainian linguography upon the Russian linguography – partially in view of a specific manner of usage of the letter *ѣ*. Ukrainians had then hoped that their system of writing would become more entrenched; in 1708, however, Russian Emperor Peter I banned the usage of Cyrillic (with its graphemes) and mandated the introduction of the so-called *grazhdanka* or “Civil Script” – which was more adapted to the needs and peculiarities of Russian and not Ukrainian. So began the oppression of the Ukrainian linguistic culture. Traditional Cyrillic script was only permitted when and if one intended to publish Church Slavonic texts. Diacritics went into disuse; the letter *ѣ*/*g* was abolished, Western Arabic numerals were introduced instead of Old Slavonic numerals (Ohienko, 1990: 4). In addition to that, the letters *ω* (*omega*), *ψ* (*psi*), *ν* (*izhytsia*), *ж* (*the Big yus*) and *л* (*the Little yus*) also went into disuse; the letter *ѣ* (*ye*) came to be used instead of *ѣ*; the letter *ѣ* instead of *ѣ*. That said, certain other letters such as *ѣ* (*fit*) and *ѣ* (*yat*) which were doubling for similar sounds remained in the alphabet.

In the year 1720, Emperor Peter I introduced a ban on printing Church literature in the Ukrainian language (Ohienko, 1990: 5) – which, of course, slowed down the progress in the development of Ukrainian linguography (as well as the development of its graphics and orthography) and which was accordingly detrimental to the Ukrainian linguistic culture, by and large.

In the 18th and the 19th centuries, neither the Ukrainian East nor its West had a unified standard in place stipulating rules for Ukrainian civil script, alphabet, or spelling. Cultural activists who were interested in the development of the Ukrainian language, writers and academic researchers were experimenting, each of them putting an effort into the enhancement of the spelling, striving for their spelling to correspond to the norms of the Ukrainian language as much as was possible.

The first impressions (pressworks) of the civil script were produced in the town of Zhovkva (now in Lviv oblast). That script gained popularity in the Ukraine-upon-the-Dnipro (which was then part of the Russian Empire) and then also in the Ukrainian West (Lopushynskii, 2009: 36). Notwithstanding the apparently oppressive measures taken by the government and the church with respect to the Ukrainian language, its development in the said

period is clearly marked by new achievements and social phenomena. It was marked by growth in self-awareness with respect to the wide range of social functions the language was to fulfil (particularly the nation-building function and essence of the language) and reinforced the idea of necessity and inevitability of defence of language and national rights of the Ukrainian nation” (Boriiak, 2007: 41–42) and this, in turn, was reflected in the development of Ukrainian linguography, too.

Despite the oppressions and bans, Oleksii Pavlovskiy put together a new set of Ukrainian spelling rules. He was able to “liberate” the living language from the “Old Slavonic Russian-style shackles”. In particular, he introduced the graphic denotation for the phoneme [i] which was henceforth to be represented as just *i* in writing; *ѣ* was thenceforth used to denote [je]; the diphthong [io] denoted the sound [jo] (Farion, 2005: 23–24). Let us also recall the fact that *Eneida* by Ivan Kotliarevskiy prompted “the shaping of a brand new model used to register the folk, people’s language in *belles-lettres* literature, first and foremost” (Boriiak, 2007: 41–42). As Iryna Farion emphasises, Markiiian Shashkevych also contributed to the development of Cyrillic script, as he introduced the Church Slavonic *ѣ*/*ye*, abolished *ѣ* (the hard sign) which was deemed to be redundant, substituted *ѣ* with *u*; and started using *i* to convey [o] and [e]. Galicians were reluctant to accept these novelties, but the residents of the “Great Ukraine” accepted it thanks to the active promotion by Levko Borovykovskiy (Farion, 2005: 25–26). The Ukrainian almanac entitled “Русалка Днѣстровая” (*Rusalka Dnistrovaya*, “the Dnister Mermaid”) also introduced timely changes in the Ukrainian orthography, specifically: the soft consonants before *o* was reflected by the usage of the soft sign, *ѣ*, and the iotisation was reflected by resorting to *ѣ*: *Кроўцьоў груді обкнѣли/Krowtsiow hrudy obknyly; Заточіў ся під Мадейом Кін[ѣ] на колодище/Zatochyw sia pid Madeiom Kin(y) na kolodyshche; По під зайом зелененьким Чиста рѣчка тече/По під haiom zelenen(y)kym Chysta r(y)ichka teche*” (Nimchuk, 2004: 7). Markiiian Shashkevych was an advocate of the folk language and endorsed the introduction of phonetic spelling which was to replace the traditional, etymology-based spelling. This struggle had lasted for a certain period of time, this “democratization” of the literary language was viewed by both Poland and Russia as a phenomenon contributing to the weakening of the positions of Polish and Russian language, and hence to the weakening of the influence exerted by corresponding countries. Besides, rulers of both Russia and Poland considered the language of the

Ukrainian nation to be a “dialect component” of their respective languages (a position entertained in Russia even nowadays). In the opinion of Zynoviia Franko, the activities of the representatives of the “*Ruska Triitsia/Ruthenian Triad*” who were guided by and provided support to the living, popular language as an “attribute of national self-expression and national self-preservation” (Franko, 1990: 11–22) constituted that crucial factor which stood against Russian and Polish encroachments. This was widely reflected in the language biography of Ukraine (Kosmeda, 2015) wherein the specifics of the development of Ukrainian linguistic culture are consistently describes as the consequence of oppression from both ends: from Russian and from Polish language cultures.

The development of the Ukrainian graphics and orthography was actively assisted by Mykhailo Drahomanov who subscribed to the opinion that usage of a single character to denote iotated vowels (which are actually comprised of two sounds) is slightly inconvenient and not very practical. In 1877, Drahomanov switched to using a single letter to denote each separate sound in his works. Specifically, he introduced *j* to convey the apostrophe in writing, (*mjaco/mjaso/myaso*); he also replaced *ü* with *j* in words like *daje/daye*, *mojy/moyu*, *jama/yama*. He also used two letters, *uu*/shch instead of a single letter *u*. This alphabet system was dubbed *Drahomanivka* in his honour. Galicia followed the rest of Ukraine in using this alphabet, one notable adopter being Ivan Franko who used it in his works (Ohienko, 2010: 343–344).

Another prominent reformer of the Ukrainian spelling was Panteleimon Kulish. His spelling system as rightly noted by Vasyl Simovych could “use the most basic, least sophisticated characters to denote the sounds of the Ukrainian language” (Simovych, 2005: 337). Vasyl Simovych asserts that the greatest achievement of Panteleimon Kulish consists, first and foremost, in the fact that “characters used thereby were already an evidence of the fact that one was thus dealing with a separate, unique, independent language” (Simovych, 2005: 337). Initially, Panteleimon Kulish was using the “*Maksymovychivka*” system (with a hard sign, *ѣ*, and circumflex above *o*, *e*, *u*, *y*, and *a*), as he was convinced at the beginning that his own spelling system was “in contravention of the national tradition” (Simovych, 2005: 338). He only addressed his *Kulishivka* in 1856 for the first time: thus, we observe the usage of *ѣ*, *ѐ*, *Latin g*, *Church Slavonic Ѡ*, etc. (Simovych, 2005: 339). The editor had put effort into making sure “words do not lose their fabric, so that when certain sounds come together in one’s pronunciation, one sound impacting the other, some of these sounds might otherwise be replaced or

assimilated to the other one” (Simovych, 2005: 339). Thus, from the year 1882, *Kulishivka* was phonetics-based (Simovych, 2005: 339–340).

In the opinion of Ivan Ohiyenko, however, *Kulishivka* had in fact not introduced anything new, and had only “made popular” those most successful features that had already been present in preceding spelling systems (Ohienko, 1990: 8). Panteleimon Kulish was inconsistent in his approach to spelling and modified it several times. Initially, he stuck to the etymological (that is, historically entrenched) principle; then, he switched to the phonetic based approach. Panteleimon Kulish’s activity, however, was undeniably beneficial to the development of Ukrainian linguography, graphics, and orthography, as Kulish contributed to its progress, establishment, and reinforcement – particularly considering the circumstances in which he was forced to work – as Oleksandr Danylenko asserts, quite convincingly.

Volodymyr Antonovych, Mykhailo Drahomanov, Pavlo Zhytetskyi, Mykola Lysenko, Kostiantyn Mykhalchuk, Pavlo Chubynskyi eventually improved *Kulishivka* by introducing and implementing certain modifications: *і* came to denote an iotated sound [i]; *є* came to denote an iotated [e]; *ѣ* at the end of the word was abolished; *кѣ* (instead of *г*) was rendering the letter *г* in writing (Farion, 2005: 27).

In 1863, the Valuev Decree (circular) was published and came into force. The decree was sanctioned by Russian Emperor Alexander II and was banning the use of Ukrainian language for religious and educational books across the Russian Empire. Ukrainian writers were only able to get their books printed across the border, in Galicia. This, however, turned out to be not enough for the imperial appetite of Russia, and so, on the 30th of May, 1876, Tsar (Emperor) Alexander II signed yet another decree, altogether banning *any* printed texts in Ukrainian language (the Ems Ukase). This new ban covered any kind of literature whatsoever (apart from certain historical documents and belles-lettres texts, the latter being subject to scrupulous censorship and only allowed if printed in the Russian transliteration). There is evidence of the fact that, due to the presence of the letter *і* used in place of *u*, a collection of songs by Mykola Lysenko could not be printed. This *ukase* forced Ukrainians to look for a way out of this quandary: say, Borys Hrinchenko, working as a teacher, was rewriting dozens of books for his students, copying them by hand off the printed copy he had.

The aforementioned bans inflicted terrible pain upon the entire development of Ukrainian culture, language, and literature. This last ban was in effect for the ensuing 30 years or so (until the Revolution

of 1905) (Vaskovych, 1976: 3–4). Ukrainian *intelligentsia* ironically dubbed this decree “*yaryzhka*” due to the name of letter *yi* (which had traditionally been referred to as *yery*) (Farion, 2005: 27).

Then, in 1907, partial ban on Ukrainian printed literature was reintroduced; this ban was reinforced in 1914 and was only abolished in 1917. By and large, the ban on printing texts in the Ukrainian language was in place for 55 years in total. This ban had hindered the development of Ukrainian linguistic culture, although the Ukrainian people were highly inventive in circumventing and resisting this disgraceful law.

Notwithstanding the fact that the abovementioned edicts and decrees of the Russian Empire were indeed hindering the development of Ukrainian linguography, as a result of the linguistic creative activity of the Ukrainian nation, its meta-language was also enriched by those elements of the system of images that pertained to the ban on printing of works in the Ukrainian language and to its reform – and today, these elements (terms) constitute the *corpus* of its terminology.

It was not just the Russification, though, that was slowing down the cultural development of Ukrainian printing and publishing business, graphics, and orthography in particular, as well as of Ukraine as a whole. There was also the Latinisation dating back to the early 17th century, when the Latin language was used not only by ecclesiastical figures but by certain writers, too. In the 17th and the 18th centuries, creative activity in the Latin language became widespread in Ukraine. Latin was used by both professors and alumni of the Kyiv-Mohyla Academy. Eventually, the Austrian Empire made attempts to latinise the Galician Ukrainian written language system, too. The “Ukrainian Latin alphabet” was to be constructed on the basis of Czech that is, diacritics and sound meanings for certain letters were to be derived from the Czech alphabet. This presented another challenge to the development of Ukrainian linguistic culture that was striving to develop a graphical system for its language, for its linguography.

Thus, in 1859, Josef Jireček published a book in Vienna, entitled *Ueber den Vorschlag, das Ruthenische mit lateinischen Schriftzeichen zu schreiben* (“On the Proposal to start writing Ukrainian with Latin Characters”), wherein he asserted that both the Ukrainian grammar and its phonetics are not developed sufficiently for the writing system to be in order, hence he suggested that Ukrainians opt for the Latin alphabet (Moiseienko). In the opinion of Vasyl Simovych, “Jireček’s Latin alphabet is a combined/mixed product of creation” which was to include those Latin letters that are being pronounced similarly in all systems of Slavic languages, specifically: *a, e,*

i, o, u, p, b, m, f, t, d, s, z, c, r, n, l, k, g, ch, j. Most of the orthographic principles were thereby derived from Czech, and some of them also from Polish (Simovych, 2005: 98–99). Again, we are dealing with a brutal intrusion into the development of the system of Ukrainian graphics, linguography, and linguistic culture as a whole.

Let us here concur with Iryna Farion who asserts that one achievement of Galicians and Bukovinians, in their clashes on the matter of spelling and writing systems, was the Austrian decree permitting the usage of the *Ruthenian Grammar*, a textbook on orthography put together by Stepan Smal-Stotskyi and Theodor Gartner (Farion, 2005: 28–29). This textbook was based on the phonetic orthography of Yevhen Zhelekhivskyi – the so-called *zhelekhivka* – whereby the letter *i* was transformed from *ÿ+i* to *yi*, and the letter *e* was transformed from *ÿe* to *ye*. They acquired the same characteristics and fulfilled the same functions as did letters *я/ya, ю/yu; ʷ/ts, ʷ/z, c/s* as they get softened when standing before labial consonants *i/yi, я/ya ʷ/z ʷ/soft sign* (Simovych, 2005: 195). Yevhen Zhelekhivskyi was also promoting the usage of the apostrophe and introduced the distinction between *ÿo* and *yo*; he did, however, leave *i* to denote an iotated [i] and removed the soft sign, *ʷ*, from certain words (*сѣвѣм* → *свѣм*, *цѣвѣт* → *цвѣт*) (Simovych, 2005: 220).

Issues related to teaching Ukrainian script in Galicia, availability of textbooks, ABC books based on corresponding principles of graphemics have been examined in *Prychynky do Istoriyi Ukrayinskoyi Movy*/(Contributions to the history of the Ukrainian language) a book by Austrian linguist, Michael Moser, who uncovered the content and the form of Galician ABC books which were used by village kids “to imagine how their mother tongue should have looked like in writing, as prescribed by leading Galician language activists” (Moser, 2008: 392).

Conclusions. As we can see, the activity pursued by Ukrainian academic researchers contributed to the improvement of Ukrainian graphics and orthography, boosted the establishment of Ukrainian linguography by shaping its meta-language in a peculiar fashion. Having introducing such notions and image-based terms as *Drahomanivka, Zhelekhivka, Kulishivka, Maksymovychivka* etc., the Ukrainian people have also invented a metaphor used to denote disapproval of a certain phenomenon, *yaryzhka*, which was imprinted in the memory of Ukrainian native speakers as a highly negative piece of experience. The development and progress of Ukrainian graphics and orthography, graphemics and linguography was hindered by bans imposed upon printing of texts in the Ukrainian language;

by attempts to forcefully introduce foreign linguographic traditions, and also by striving to modify the Ukrainian alphabet and its graphic system so drastically that it would be beyond recognition. This included attempts to purge certain letters but also to replace the alphabet entirely, by switching from Cyrillic to Latin.

BIBLIOGRAPHY

1. Булаховський Л. А. Розвиток української літературної мови. Вибр. праці : в 5 томах . Т. 2. *Українська мова*. Київ : Наук. думка, 1977. 631 с.
2. Бурячок А. А. Що змінилося в «Українському правописі»? Київ : Наук. думка, 1997. 52 с.
3. Васильович Г. Емський указ і боротьба за українську школу. Мюнхен : Кооперат. друк. «Ціцера», 1976. 20 с.
4. Вихованець І. Р. Ненаукові пристрасті навколо українського правопису. *Українська мова*. 2004. № 2. С. 3–24.
5. Гриценко Т. Б. Українська мова за професійним спрямуванням : навч. посіб. Київ : Центр учб. літ., 2010. 624 с.
6. Данильчук Д. В. Український правопис: роздоріжжя і дороговкази : монографія. Київ : Либідь, 2013. 224 с.
7. Дорошенко С. І. Чинний «Український правопис» потребує допрацювання. *Наукові простори : вибр. пр.* Харків : Нове слово, 2009. С. 228–229.
8. Дорошенко С. І. Ще раз про нову редакцію «Українського правопису». *Наукові простори : вибр. пр.* Харків : Нове слово, 2009. С. 229–235.
9. Єрмоленко С. Я. Думки про український правопис. *Культура слова*. 1993. Вип. 44. С. 3–9.
10. Єрмоленко С. Я. Зміни закономірні, поступові, але не революційні. *Мовознавство*. 1995. № 1. С. 32–34.
11. Космеда Т. А. Вектор формування нових мовних і комунікативних норм в українському дискурсивному просторі. *Лінгвістичні дослідження : збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди* / гол. ред. проф. К. Ю. Голобородько. Харків, 2016. Вип. 43. С. 42–50.
12. Космеда Т. А., Осіпова Т. Ф., Піддубна Н. В. Степан Руданський: феномен моделювання «живого» мовлення українців. Харків-Познань-Дрогобич : Коло, 2015. 312 с.
13. Лопушинський І. П. Повернення до історичної графіки української мови : нагальна державна і наукова проблема чи чергова забаганка політиків? (у порядку дискусії до 300-річчя «Гражданки»). *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : «Лінгвістика» : зб. наук. пр.* / гол. ред. В. Олексенко. 2009. Вип. IX. С. 29–37.
14. Мозер М. Причинки до історії української мови / за заг. ред. С. Вакуленка. Харків : Харків. істор.-філол. тов-во, 2008. 832 с.
15. Мойсеєнко В. Про одну спробу латинізації українського письма. *Незалежний культурологічний часопис «І»*. URL: <http://www.ji.lviv.ua/n9texts/mojsejenko.htm> (дата звернення: 20.12.21).
16. Німчук В. В. Дещо про графіку та правопис як елементи етнічної культури: історія г. *Мовознавство*. 1991. № 1. С. 9–18.
17. Німчук В. В. Передне слово. Історія українського правопису : XVI–XX століття : хрест. / уп. В. В. Німчук. Київ : Наук. думка, 2004. 584 с.
18. Огієнко І. Нариси з історії української мови : система українського правопису. Вінніпег, 1990. 216 с.
19. Огієнко І. Рідна мова / упоряд., авт. передмови та коментарів М. С. Тимошик. Київ : Наша культура і наука, 2010. 436 с.
20. Сімович В. В. Йосиф Іречек і українська мова. Праці у двох томах. Т. 1. : *Мовознавство*. Чернівці : Книги – XXI, 2005. С. 73–122.
21. Сімович В. В. Кулішева мова й «кулішівка». Праці : у двох томах. Т. 1. : *Мовознавство*. Чернівці : Книги – XXI, 2005. С. 336–341.
22. Сімович В. В. Літери і політика. Праці : у двох томах. Т. 1. : *Мовознавство*. Чернівці : Книги – XXI, 2005. С. 216–223.
23. Сімович В. В. Українська мова і правопис. Праці : у двох томах. Т. 1. : *Мовознавство*. Чернівці : Книги – XXI, 2005. С. 181–197.
24. Степаненко М. І. Історія українського орфографічного кодексу й сучасні правописні дискусії. *Вивчаємо українську мову та літературу : науково-методичний журнал*. 2010. № 7. С. 9–12.
25. Українська ідентичність і мовне питання в Російській імперії: спроба державного регулювання / упоряд. Г. Боряк. Київ : ТОВ Вид-во «Кліо», 2007. 808 с.
26. Фаріон І. Д. Мовна краса і сила : Суспільно-креативна роль української мови в XI – середині XIX ст. 4-те вид. Львів : Вид-во Львів. політех., 2011. 212 с.
27. Фаріон І. Д. Правопис – корсет мови? (Український правопис як культурно-історичний вибір). Львів : Свічадо, 2005. 120 с.
28. Фіголь Н. М. Сучасні правописні дискусії. *Актуальні проблеми української лінгвістики : теорія і практика*. 2011. Вип. 22. С. 91–95.
29. Франко З. Т. Боротьба за українську мову в дожовтневий період. *Мовознавство*. 1990. № 6. С. 11–17.
30. Шевельов Ю. В. О. О. Потебня і стандарт української літературної мови. Вибр. пр. : у 2 кн. Кн. I : *Мовознавство* / упоряд. Л. Масенко. Київ : Вид-ий Дім «Києво-Могилян. Акад.», 2009. 583 с.

REFERENCES

1. Bulakhovskiy L. A. Rozvytok ukrajinsjkoji literaturnoji movy. Vybr. pracj : v 5 tomakh [Development of the Ukrainian literary language. Works in 5 volumes.]. Vol. 2. Ukrajinsjka mova [Ukrainian language]. Kyjiv: Nauk. dumka, 1977. 631 p. [in Ukrainian].
2. Burjachok A. A. Shho zminylosja v «Ukrajinsjkomu pravopysj»? [What has changed in “Ukrainian spelling”]. Kyjiv : Nauk. dumka, 1997. 52 p. [in Ukrainian].

3. Vasjkovych Gh. Emskyj ukaz i borotjba za ukrajinsjku shkolu [Ems decree and the struggle for the Ukrainian school]. Mjunkhen : Kooperat. druk. "Cicero", 1976. 20 p. [in Ukrainian].
4. Vykhovanecj I. R. Nenaukovi prystrasti navkolo ukrajinsjkogho pravopysu [Non-scientific passions around Ukrainian spelling]. *Ukrajinsjka mova* [Ukrainian language]. 2004. № 2. pp. 3–24. [in Ukrainian].
5. Ghrycenko T. B. Ukrajinsjka mova za profesijnym sprjamuvannjam : navch. posib. [Ukrainian language for professional purposes: a textbook]. Kyjiv: Centr uchb. lit., 2010. 624 p. [in Ukrainian].
6. Danylchuk D. V. Ukrajinsjkyj pravopys : rozdorizhzhja i doroghovkazy : monohrafija [Ukrainian spelling: crossroads and signposts: monograph]. Kyjiv: Lybidj, 2013. 224 p. [in Ukrainian].
7. Doroshenko S. I. Chynnyj «Ukrajinsjkyj pravopys» potrebuje dopracjuvannja [The current "Ukrainian spelling" needs to be improved]. *Naukovi prostory : vybr. pr.* [Scientific spaces: selected works]. Kharkiv: Nove slovo, 2009. pp. 228–229. [in Ukrainian].
8. Doroshenko S. I. Shhe raz pro novu redakciju «Ukrajinsjkogho pravopysu» [Once again about the new edition of "Ukrainian spelling"]. *Naukovi prostory : vybr. pr.* [Scientific spaces: selected works]. Kharkiv: Nove slovo, 2009. pp. 229–235. [in Ukrainian].
9. Jermolenko S. Ja. Dumky pro ukrajinsjkyj pravopys [Thoughts on Ukrainian spelling]. *Kuljtura slova* [The culture of the word]. 1993. Vol. 44. pp. 3–9. [in Ukrainian].
10. Jermolenko S. Ja. Zminy zakonomirmi, postupovi, ale ne revoljucijni [Changes are natural, gradual, but not revolutionary]. *Movoznavstvo* [Linguistics]. 1995. № 1. pp. 32–34. [in Ukrainian].
11. Kosmeda T. A. Vektor formuvannja novykh movnykh i komunikatyvnykh norm v ukrajinsjkomu dyskursyvnomu prostori [Vector of formation of new language and communicative norms in the Ukrainian discursive space]. *Linghivistychni doslidzhennja : zb. nauk. pr.* [Linguistic research: a collection of scientific papers]. Kharkiv. nac. ped. un-tu im. Gh. S. Škovorody / ghol. red. prof. K. Ju. Gholoborodjko. Kharkiv, 2016. Vol. 43. pp. 42–50. [in Ukrainian].
12. Kosmeda T. A., Osipova T. F., Piddubna N. V. Stepan Rudanskyj : fenomen modeljuvannja «zhyvogho» movlennja ukrajinciv [Stepan Rudanskyj: the phenomenon of modeling the "living" speech of Ukrainians]. *Kharkiv-Poznanj-Droghobych: Kolo*, 2015. 312 p. [in Ukrainian].
13. Lopushynskyj I. P. Povernennja do istorychnoji ghrafiky ukrajinsjkoji movy : naghajna derzhavna i naukova problema chy cherghova zabaghanka politykiv? (u porjadku dyskusiji do 300-richchja «Ghrazhdanky») [Return to the historical graphics of the Ukrainian language: an urgent state and scientific problem or another whim of politicians? (in the order of discussion to the 300th anniversary of "Ghrazhdanky")]. *Nauk. visn. Kherson. derzh. un-tu. Ser. : «Linghivistyka» : zb. nauk. pr.* [Scientific Bulletin of Kherson. state un-tu. Series: "Linguistics": a collection of scientific papers] / ghol. red. V. Oleksenko. 2009. Vol. IX. pp. 29–37. [in Ukrainian].
14. Mozer M. Prychynky do istoriji ukrajinsjkoji movy [Reasons for the history of the Ukrainian language] / za zagh. red. S. Vakulenko. Kharkiv: Kharkiv. istor.-filol. tov-vo, 2008. 832 p. [in Ukrainian].
15. Mojsejenko V. Pro odnu sprobu latinizaciji ukrajinsjkogho pysjma [About one attempt to Latinize the Ukrainian alphabet]. *Nezalezhnyj kuljturologhichnyj chasopys «Ji»* [Independent culturological magazine "Yi"]. Retrieved from: <http://www.ji.lviv.ua/n9texts/mojsejenko.htm> [in Ukrainian].
16. Nimchuk V. V. Deshho pro ghrafiku ta pravopys jak elementy etnichnoji kuljтуры: istorija g [Something about graphics and spelling as elements of ethnic culture: history of g]. *Movoznavstvo* [Linguistics]. 1991. № 1. pp. 9–18. [in Ukrainian].
17. Nimchuk V. V. Perednje slovo. Istoriya ukrajinsjkogho pravopysu : XVI–XX stolittja : khrest. [Foreword. History of Ukrainian spelling: XVI – XX centuries: textbook] / up. V. V. Nimchuk. Kyjiv: Nauk. dumka, 2004. 584 p. [in Ukrainian].
18. Oghijenko I. Narys z istoriji ukrajinsjkoji movy : systema ukrajinsjkogho pravopysu [Essays on the history of the Ukrainian language: the system of Ukrainian spelling]. Vinnipegh, 1990. 216 p. [in Ukrainian].
19. Oghijenko I. Ridna mova [Native language] / uporjad., avt. peredmovy ta komentariv M. S. Tymoshyk. Kyjiv: Nasha kuljtura i nauka, 2010. 436 p. [in Ukrainian].
20. Simovych V. V. Josyf Jirechek i ukrajinsjka mova. Praci u dvokh tomakh [Joseph Irechek and the Ukrainian language. Works in two volumes]. Vol 1. : *Movoznavstvo* [Linguistics]. Chernivci: Knyghy – XXI, 2005. pp. 73–122. [in Ukrainian].
21. Simovych V. V. Kulisheva mova j «kulishivka» Praci u dvokh tomakh [Kulish's language. Works in two volumes]. Vol. 1. : *Movoznavstvo* [Linguistics]. Chernivci: Knyghy – XXI, 2005. pp. 336–341. [in Ukrainian].
22. Simovych V. V. Litery i polityka. Praci u dvokh tomakh [Letters and politics. Works in two volumes]. Vol 1. : *Movoznavstvo* [Linguistics]. Chernivci : Knyghy – XXI, 2005. pp. 216–223. [in Ukrainian].
23. Simovych V. V. Ukrajinsjka mova i pravopys Praci u dvokh tomakh [Ukrainian language and spelling. Works in two volumes]. Vol 1. : *Movoznavstvo* [Linguistics]. Chernivci: Knyghy – XXI, 2005. pp. 181–197. [in Ukrainian].
24. Stepanenko M. I. Istoriya ukrajinsjkogho orfoghrafichnogho kodeksu j suchasni pravopysni dyskusiji [History of the Ukrainian orthographic code and modern spelling discussions]. *Vyvchajemo ukr. movu ta lit. : nauk. metod. zhurnal* [We study Ukrainian. language and literature: science. method. magazine]. 2010. № 7. pp. 9–12. [in Ukrainian].
25. Ukrajinsjka identychnistj i movne pytannja v Rosijskij imperiji : sprobna derzhavnogho rehuljuvannja [Ukrainian identity and the language issue in the Russian Empire: an attempt at state regulation] / uporjad. Gh. Borjak. Kyjiv: TOV Vyd-vo "Klio", 2007. 808 p. [in Ukrainian].
26. Farion I. D. Movna краса i syla : Suspiljno-kreatyvna rolj ukrajinsjkoji movy v XI – seredyni XIX st. [Linguistic beauty and power: Socio-creative role of the Ukrainian language in the XI - mid XIX centuries] 4-te vyd. Ljviv: Vyd-vo Ljviv. politekh., 2011. 212 p. [in Ukrainian].
27. Farion I. D. Pravopys – korset movy? (Ukrajinsjkyj pravopys jak kuljturno-istorychnyj vybir) [Spelling - a corset of language? (Ukrainian spelling as a cultural and historical choice)]. Ljviv: Svichado, 2005. 120 p. [in Ukrainian].
28. Figholj N. M. Suchasni pravopysni dyskusiji [Modern spelling discussions]. *Aktualjni problemy ukrajinsjkoji linghivistyky : teorija i praktyka* [Current issues of Ukrainian linguistics: theory and practice]. 2011. Vol. 22. pp. 91–95. [in Ukrainian].
29. Franko Z. T. Borotjba za ukrajinsjku movu v dozhovtnevyj period [The struggle for the Ukrainian language in the pre-October period]. *Movoznavstvo* [Linguistics]. 1990. № 6. pp. 11–17. [in Ukrainian].
30. Sheveljov Ju. V. O. O. Potebnja i standart ukrajinsjkoji literaturnoji movy [O. O. Potebnya and the standard of the Ukrainian literary language]. *Vybr. pr. : u 2 kn. Kn. I : Movoznavstvo* [Selected works: in 2 books. Book I: Linguistics] / uporjad. L. Masenko. Kyjiv: Vyd-yy Dim "Kyjevo-Moghyljan. Akad.", 2009. 583 p. [in Ukrainian].

УДК 821. 161.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-18>

Ірина ТЕРЕХОВА,

orcid.org/0000000256305175

кандидат філологічних наук,

докторант кафедри української фольклористики імені академіка Філарета Колесси

Львівського національного університету імені Івана Франка

(Львів, Україна) *lakshinska@gmail.com*

ХУДОЖНЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ПРОБЛЕМИ БРАТОВБИВСТВА В ПРОЗІ ЄВГЕНА ГРЕБІНКИ

Запропонована стаття присвячена дослідженню художньої прози українського романтика Є. Гребінки. Об'єктом вивчення стали маловідомі ранні оповідання письменника «Страшний зверь», «Місяць и солнце», «Братья».

Метою нашої роботи є здійснення художнього аналізу проблеми братовбивства на матеріалі малої прози Є. Гребінки. Задля реалізації окресленої мети в статті використано такі методи дослідження: системний метод, метод аналізу та синтезу та порівняльно-історичний метод.

У статті визначено, що в сучасному літературознавстві інтерпретація образу братовбивці стає все більш актуальною, тому, відповідно, викликає в науковців значний дослідницький інтерес.

Витоки осягнення проблеми братовбивства вбачаються в старозавітних біблійних легендах. Образ першого братовбивці-Каїна знайшов широке застосування також у художній літературі, зокрема в літературі романтизму. Творам українських романтиків властиве відтворення руйнації світоглядних переконань, підвладних сил розуму та моралі. Тут актуалізується проблема братовбивства. До художнього розкриття персонажу-братовбивці вдаються як європейські романтики – Дж. Байрон, Шарль Бодлер та інші, так і українські – Є. Гребінка, О. Стороженко, М. Костомаров. Серед кола письменників ХІХ сторіччя увиразнюється постать Є. Гребінки.

Художній світ прози Є. Гребінки побудований на принципах дисгармонії. У його творах актуалізується тема гріховності. Письменник немов назовні вивертає людські гріхи. Тому в його прозі особливо увиразнюється проблема порушення біблійних принципів, серед яких братовбивство є найстрашнішим.

Є. Гребінка в своїх оповіданнях «Страшний зверь», «Місяць и солнце», «Братья» вдається до художнього переосмислення історії Каїна. Особливо ілюстративне в цьому плані раннє оповідання «Страшний зверь» (1835). У художній інтерпретації Є. Гребінки проблеми братовбивства на основі згаданих прозових творів спільними є функціональні образи місяця, ножа, змії.

З'ясовано, що в прозі Є. Гребінки образ злочинця, який отримав своє покарання в якості виснажливих мук, має подібність до образів Каїна, Вічного Жида – Агасфера, Сізіфа. Тут дається взнаки художній зв'язок проблеми братовбивства з народною творчістю (можна провести паралель із народною казкою «Про вбиту сестру й калинову дудку»).

У статті визначено, що проблема братовбивства в прозі Є. Гребінки розкривається в синтезованій сукупності інших проблем: любові та ненависті, добра і зла, милосердя та жорстокості, злочину та покарання, гріховності та праведності.

Ключові слова: *проблема, братовбивство, оповідання, романтизм.*

Iryna TEREKHOVA,

orcid.org/0000000256305175

Candidate of Philology,

Doctoral Student at the Department of Ukrainian

Folklore named after Academician Filaret Kolessa

Ivan Franko National University of Lviv

(Lviv, Ukraine) *lakshinska@gmail.com*

IMAGINATIVE INTERPRETATION OF THE PROBLEM OF FRATRICIDE IN PROSE OF EUGENE GREBINKA

The proposed article is devoted to the study of fiction of the Ukrainian romantic E. Hrebinka. The object of study was the little-known early stories of the writer "The Terrible Beast", "Moon and Sun", "Brothers". The aim of our work is to carry out an artistic analysis of the problem of fratricide on the basis of short prose by E. Hrebinka. In order to achieve the outlined goal, the following research methods were used in the article: system method, method of analysis and synthesis and comparative-historical method.

It is determined that in modern literary criticism the interpretation of the image of the fratricide is becoming increasingly important, so it is of great interest to scientists.

The origins of the problem of fratricide are found in Old Testament biblical legends. The image of the first fratricidal Cain was also widely used in fiction, particularly in Romantic literature. The works of Ukrainian romantics are characterized by the reproduction of the destruction of worldviews, subject to the forces of reason and morality. Here the problem of fratricide is actualized. The European romantics J. Byron, Charles Baudelaire, and others, as well as the Ukrainian romantics E. Hrebinka, O. Storozhenko, and M. Kostomarov, resort to the artistic of biblical principles is especially relevant, among which fratricide is the most terrible.

E. Hrebinka in his stories "The Terrible Beast", "Moon and disclosure of the fratricidal character". Among the circle of Ukrainian writers of the XIX century the figure of E. Hrebinka stands out.

The artistic world of E. Hrebinka's prose is built on the principles of disharmony. The theme of sinfulness is actualized in his works. The writer seems to turn away human sins. Therefore, in his prose the problem of violation Sun», "Brothers" resorted to an artistic rethinking of the history of Cain. Particularly illustrative in this regard is the early story "The Terrible Beast" (1835). In E. Hrebinka's artistic interpretation of the problem of fratricide on the basis of the mentioned prose works the functional images of the moon, knife, snake are common.

It was found that in E. Hrebinka's prose the image of a criminal who received his punishment as exhausting torments has a connection with the images of Cain, the Eternal Jew – Agaspher, Sisyphus. Here the artistic connection of the problem of fratricide with folk art can be seen, and a parallel can be drawn with the folk tale "About a Murdered Sister and a guelder rose's fife".

The article defines that the problem of fratricide in E. Hrebinka's prose is understood in the synthesized set of other problems: love and hate, good and evil, mercy and cruelty, crime and punishment, sinfulness and righteousness.

Key words: *problem, fratricide, stories, romanticism.*

Постановка проблеми. Витоки функціонування проблеми братовбивства знаходимо в старозавітних біблійних легендах. Образ першого братовбивці-Каїна знайшов широке застосування також у художній літературі, зокрема в літературі романтизму. Творам українських романтиків властиве відтворення руйнації світоглядних переконань, підвладних силі розуму та моралі. Центр тяжіння людського існування зміщується у бік розхитаних моральних канонів. Тому закономірно виникають художні теми, заборонені та ті, які не вкладаються в рамки традиційних уявлень. З'являється мотив дисгармонії, коли на перший план виступають теми, що порушують біблійні заповіді. Тут актуалізується проблема братовбивства. До художнього розкриття персонажу-братовбивці вдаються як європейські романтики – Дж. Байрон, Шарль Бодлер та інші, так і українські – Є. Гребінка, О. Стороженко, М. Костомаров.

Зазначимо, що серед кола українських письменників XIX сторіччя увиразнюється постать Є. Гребінки. Тут, за слушним зауваженням Л. Задорожної, «привертає до себе увагу читача манера письма Є. Гребінки-романтика: герой його творів живе у світі, позбавленому гармонії; прагнучи до неї, він болісно реагує на свою неспіввідносність із ним. Потворні гримаси оточення, несприятлива атмосфера, у якій герой приречений жити, змушує його долати якусь незриму стіну опору» (Задорожна, 2000: 89).

Аналіз досліджень. Інтерпретація образу братовбивці стає все більш актуальною в сучасному літературознавстві та викликає в науковців значний дослідницький інтерес. Тут насамперед варто відмітити дисертаційне дослідження С. Вардеванян, присвячене вивченню міфологеми Каїна в

українській літературі XIX–XX століть як однієї з універсальних моделей особистісного й соціального буття. Дослідниця розглянула передумови зародження і початки трансформації міфологеми Каїна як вихідні позиції для розгляду національних рецептивних особливостей романтичної та модерністської модифікацій. Вона виявила співвідношення традиційного й оригінально-авторського у творах українських письменників XIX–XX століть, визначила вплив соціально-ідеологічних, національно-історичних і морально-психологічних факторів на характер переосмислення мотиву протистояння братів, проаналізувала трансформації в українській літературі поведінкових і аксіологічних аспектів змістового комплексу старозавітного образу Каїна (Вардеванян, 2008). У своїй роботі С. Вардеванян визначила, що «Каїн – сильна, навіть демонічна постать, яка намагається відшукати гармонію через самоствердження, але з огляду на амбівалентність почуттів і вчинків часто не знаходить її. Поєднання в одному і тому ж персонажі позитивного й негативного начала, героя й антигероя, тобто створення монополярної системи, загалом характерне для творів романтиків» (Вардеванян, 2008). Тему інтерпретації образу Каїна в українській літературі XX століття продовжила дослідниця Л. Скорина, яка виявила такі варіації «каїнівського міфу», як Каїн-братовбивця, Каїн – великий злочинець, Каїн – вигнанець / утікач, «Печать Каїна» (Скорина, 2018).

Проблемі дослідження мотиву братовбивства як продовження барокової літературної та фольклорної інтерпретації на прикладі творів українських романтиків присвячена робота О. Новик. Авторка дійшла висновку, що засвоєння традиційних для давньої української літератури мотивів у текстах

цих письменників здебільшого відбувається в руслі християнської традиції, а мотив братовбивства опрацьовується авторами XIX століття як низка взаємопов'язаних мотивів та образів: образ Каїна й образ Агасфера, мотив убивства, мотив зради особистої та громадської (Новик, 2011: 75). Отже, попри наявність наукових розвідок у сучасному літературознавстві, запропонована тема так і лишається малодослідженою, тому, відповідно, потребує подальшого деталізованого вивчення.

Мета статті – здійснення художнього аналізу проблеми братовбивства на матеріалі малої прози Є. Гребінки (оповідання «Страшный зверь», «Месяц и солнце», «Братья»).

Виклад основного матеріалу. Художній світ прози Є. Гребінки побудований на принципах дисгармонії. У його творах актуалізується проблема гріховності. Дослідник Є. Нахлік зазначає, що Гребінка «іде за смаками «века увлечения ужасами», хоче показати, що людське життя багате на несподіванки, а тому невідповідне раціоналістичному витлумаченню» (Нахлік, 1988: 180). Письменник немов назовні вивертає людські гріхи. Тому в його прозі особливо виразняється проблема порушення біблійних принципів, серед яких братовбивство є найстрашнішим.

Є. Гребінка в своїх прозових творах «Страшный зверь», «Месяц и солнце», «Братья» вдається до художнього переосмислення історії Каїна. Особливо ілюстративне в цьому плані раннє оповідання «Страшный зверь» (1835). Цей твір за авторською жанровою дефініцією – «народное предание». За слушним зауваженням Л. Задорожної, він «є по суті, оповіданням-казкою про двох братів... Від власне казки цей твір віддаляє його психологізована обробка, що виходить на перший план в заключній частині твору» (Задорожна, 2000: 92). Сюжет оповідання Є. Гребінки полягає в тому, що через заздрощі старший брат холонокровно вбиває молодшого. Сам автор, коментуючи події, зауважує, що випадок дійсно екстраординарний: «на дело пагубное, на дело, доселе неслыханное в Украйне – на братоубийство!» (Гребінка, 1980: 220).

Відповідно до романтичної манери зображення вбивство відбувається вночі. За слушним зауваженням Є. Нахліка, саме «ніч є традиційним романтичним фоном для незвичайно спонтанного розкриття душі» (Нахлік, 1988: 60). Вночі, в момент прихованості та втаємничення, якомога краще розкривається характер персонажа. У цьому разі варто вести мову про так звану «нічну сторону душі», якій відповідає «нічна сторона природа» (Чижевський, 2005: 154).

Спочатку в творі трагізм ситуації виражає інтер'єр: «И вот заблестало в руках его железо убийственное, и ветхая дверь хижины с воплем жалосным пропустила брата» (Гребінка, 1980: 220). Згодом свідком злочинця стає природа. Місце, де відбувається злочин, навіває страх: проклята осика, яку розхитує північний вітер, згряя воронів, що піднялася до неба та почала злісно каркати. Промовистим є образ місяця, який у відповідь на жахливі події набуває яскраво криявого кольору.

Зауважимо, що автор не змальовує сцену вбивства. Смерть молодшого брата зображено як факт, що вже відбувся. Про загибель сповіщає падаюча з небосхилу зірка. Одразу змінюється пейзаж: небо стає чистим, «стон затих и звездочка светлыми искрами рассыпалась в синем воздухе» (Гребінка, 1980: 221). Значну авторську увагу приділено психологічному стану вбивці. Прикметно, що «руки его были в крови»; широко шагав он; искры прыгали в глазах его; кто-то дергал его за полы и шапка не держалась на голове. Он убил брата своего» (Гребінка, 1980: 221). Доповнюють цю картину образи змій, що виступають символом зради та підступності. Вони обвивають ноги злочинця. Далі картина страшної ночі різко змінюється. Наступає ясний ранок, а на небосхилі після страшних нічних подій з'являється усмінене сонце, образ якого різко контрастує з нічним місяцем кривавого відтінку.

Вбивство відбулося, про винуватця так ніхто і не здогадався. На могилі загиблого брата виріс болиголов, який згодом і допоможе викрити справжнього вбивцю. Зазначимо, тут використано прийом метемпсихози, коли душа померлого переходить у рослину. Доречно згадати народну казку «Про вбиту сестру й калинову дудку», де ведеться розповідь, як одна сестра вбила іншу, встромивши у її серце ніж. На місці смерті виросла рясна калина. Чумаки, які проходили повз, вирізали з неї сопілку, вона і розповіла про злочин сестри. Цей сюжетний елемент використано і в оповіданні «Страшный зверь». Старий батько, почувши мелодію про вбивство, наказав старшому синові зіграти на сопілці: «Крупный пот покатился с чела преступника, судорожно сжалось лицо его, но слезы не лились из глаз братоубийцы. Он лежал у ног отца своего» (Гребінка, 1980: 223). З тих пір почав він блукати пустелями та лісами: «взоры его были дики, и на лице виднелась печать отвержения; совесть терзала душу его, внутренний жар пожирал преступное сердце; тщетно хотел он погасить его, с жадностью впивая в себя дыхание ветров холодных: окровавленная тень

брата вездє представлялась испуганным галазам преступника, и в завываниях бури, и в шепоте листьев отзывалась заунывная песнь свирели. Когда рокотал на небе гром и молния раздирала черные тучи, напрасно он призывал смерть: и громы, молнии не касались его, наказывая жизнь, лютейшею смерти. Не скоро всевышний послал ему конец желанный. Душу братоубийцы с хохотом радостным принял ад в свои недра, а тело его сделалось пищею воронов и волков хищных» (Гребінка, 1980: 224). Зазначимо, що тут з темою покарання пов'язані інші біблійні образи: образ Каїна, який покараний за вбивство свого брата Авеля та змушений довічно скитатися по землі, або Вічного Жида – Агасфера, осудженого за те, що не надав допомогу Христу, або Сізіфа, який все життя піднімає вгору важкий камінь. Згадаймо також, що в казці «Про вбиту сестру й калинову дудку» на мандрівне покарання була приречена сестра-вбивця: «По дідовій дочці обід поставили, а бабину привязали до кінського хвоста да й рознесли по полю» (Колесса, 1938: 535).

Тема братовбивства порушена і в оповіданні «Місяць и солнце». Братовбивцею у творі є сестра, а мотивом злочину стають ревності. Тут, як і в «Страшном звере», наявний образ ножа, яким сестра хоче вбити рідного брата. Проте саме вбивство не здійснено, а зла сестра отримала належне покарання.

Досить колоритним є портрет сестри. Спочатку автор змальовує її дещо ідеалізовано, проте згодом зовнішність кардинально змінюється, особливо тоді, коли вона починає гострити ніж задля здійснення вбивства: «искры из-под ножа били фонтаном и освящали сырые стены погребя, на которых висели снопами разные зелья, вяленые змеи, чучела уродов, человеческие кости, черепа со впадинами вместо очей с желтыми зубами. Страшно было лицо сестры, облитое огненным светом; красота ее исказилась, распущенные косы как змеи, вились по плечам и вокруг шеи; покрытые пеною уста судорожно дрожали та бормотали проклятия» (Гребінка, 1980: 249–250). Картина побаченого жахає. Однак брат, зрозумівши наміри сестри, намагається втекти. Вона ж вдається до чарів, аби протистояти Іванові. Відповідно до романтичних традицій магичний ритуал відбувається вночі: «В степи, на кургане, горит огонь; на огне стоит котел; в котле варятся чары. Волны кипятка выбрасывают вверх то змеиную кожу, то клубок волос, то ногти, то колючие травы, и опять все прячется на дно сосуда. Перед котлом стоит сестра и подкладывает в огонь щепок, и кипят злые снадобья; и вот повалил из котла густой пар; по степи пронесся протяжный свист, и

пар гибкою струею повис в воздухе; минута – он спустился ниже и огромным змеем покорно протянулся у ног волшебницы; со злобною радостью вскочила она ему на спину, и, как стрела, понеслась за братом» (Гребінка, 1980: 250). Сестра-чаклунка викликала на допомогу злу силу, уособленням якої став літаючий змії. Нагадаймо, що в оповіданні Є. Гребінки «Страшный зверь» наявний також зміїний образ, що обвиває ноги злочинця після скоєння злочину.

Однак вищі сили допомагають братові отримати перемогу над злодіянням сестри. Провідною в оповіданні є теза: «Невинность всплывает вверх, как масло, а зло камнем тонет» (Гребінка, 1980: 252). Сестра отримує належне покарання та згодом гине: земля розчиняється і поглинає її. Сліди померлої знищують безодня та тріскуче полум'я. Як і в попередньому оповіданні Є. Гребінки «Страшный зверь», земля не приймає тіло грішниці, натомість вона знищує його за допомогою вогню. Сестра загинула, а брат Іван, перетворившись на місяць, піднявся високо в небо. Як бачимо, тут, як і в попередньому творі Є. Гребінки, використано художній прийом метемпсихози.

В оповіданні «Братья», виданому в 1840 році, наявне також функціонування мотиву братовбивства. Головними героями твору постають два брати, протилежні за вдачею: Андрій Федорович і Павло Федорович: «Если у этого человека тихий, глухой голос, как бы выходящий из груди, если этот человек, видя вас в богатстве и знатности, старается быть от вас подалее, а в дни невзгоды первый подает вам руку помощи, то вы знаете очень хорошо Андрея Федоровича» (Гребінка, 1980: 341), проте Павло Федорович «принадлежал к разряду тех людей, которые имеют способность громко кричать о благородстве и возвышенности чувств и при первом случае готовы сделать всякую низость, нимало не краснея» (Гребінка, 1980: 341).

Після смерті батька брати довго ділили спадок. Павло Федорович з метою оволодіння батьківським майном зробив донос на свого брата про забиття слуги та його передчасний похорон. Далі художня дія твору відбувається опівночі, на кладовищі. Двоє гробокопачів, одним з яких був підступний брат, почали розривати свіжу могилу загиблого слуги. Картину дійства освітлює місяць: «Работа кипела; месяц плыл по небу; все спало вокруг; только в тишине раздавалось прерывистое, усиленное дыхание гробокопателей и с шорохом рассыпалась по траве земля из-под их заступов; вдруг заступ глухо стукнул о крышку гроба – и все замолкло... И через минуту высунулась из ямы бледная голова мертвеца; густой черный чуб

разделился на лбу и висел по сторонам длинными космами, а открытое чело и лицо страшно смеркало, облитое серебряными лучами месяца» (Гребінка, 1980: 350). Гробокочачі побачили, що труп живий, та захотіли вбити його. Живий «мрець» став на ноги та впізнав кривдників. Отже, підступний намір брата не був здійснений. Покаранням злочинця стала неволя. Його зображено у вигляді блукача з кайданами на ногах в оточенні інших арештантів. Тут, так само, як і в оповіданні «Страшний зверь», наявний образ злочинця-блукача.

Отже, у художній інтерпретації Є. Гребінки проблеми братовбивства на матеріалі оповідань «Страшний зверь», «Месяц и солнце», «Братья» спільними є функціональні образи місяця, ножа, змія. Образ злочинця, який отримав своє покарання у вигляді виснажливих мук, має подібність з образами Каїна, Вічного Жида – Агасфера,

Сізіфа. Дається також взнаки художній зв'язок проблеми братовбивства з народною творчістю (тут можна провести паралель із народною казкою «Про вбиту сестру й калинову дудку»).

Висновки. Традиційний біблійний образ Каїна знайшов відповідну художню трансформацію в художній літературі, зокрема в літературі романтизму. Європейські романтики в образі злочинця-братовбивці Каїна вбачали риси богоборця, який прагне оволодіти дійсністю, українські ж – висвітлювали його в аспекті морально-етичних проблем. Особливо виразно розкрив цей образ Є. Гребінка в своїй російськомовній прозі («Страшний зверь», «Месяц и солнце», «Братья»). Проблема братовбивства в прозі письменника досягається в синтезованій сукупності інших проблем: любові та ненависті, добра і зла, милосердя та жорстокості, злочину та покарання, гріховності та праведності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вардеванян С. Міфологема Каїна в українській літературі XIX–XX століть: автореферат дис. кандид. філол. наук. Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2008. 19 с. URL: https://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe (дата звернення: 29.11. 2021)
2. Гребінка Є.П. Твори у трьох томах. Том перший: Байки. Поезії. Оповідання. Повісті. Київ : Наукова думка, 1980. 560 с.
3. Задорожна Л.М. Євген Гребінка: Літературна постать. Київ : Твім інтер, 2000. 160 с.
4. Колесса Ф. Українська усна словесність. Львів : Наклад фонду «Учітеся, брати мої», Ч. 1–4 (22). 1938. 646 с.
5. Нахлік Є.К. Українська романтична проза 20–60-х років XIX ст. Київ : Наукова думка, 1988. 320 с.
6. Новик О. Християнська традиція інтерпретації мотиву братовбивства у текстах українських романтиків. *Переяславські Сквородинські студії*. 2011. Вип. 1. С. 71–75.
7. Скорина Л. В. Особливості інтерпретації образу Каїна в українській літературі 20-х років XX ст. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2018. №35. Т. 1. С. 44–46.
8. Чижевський Д. Порівняльна історія слов'янських літератур. Київ : Видавничий центр «Академія», 2005. 288 с.

REFERENCES

1. Vardevanian S. Mifolohema Kaina v ukrainiskii literaturi XIX–XX st. [The mythology of Cain in the Ukrainian literature of the XIX–XX centuries]. Abstract of Ph. D. dissertation. Prykarpatskyi natsionalnyi universytet imeni Vasylia Stefanyka, 2008. 19 p. Available at: https://www.irbisnbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe [Accessed 29 November 2021]. [in Ukrainian].
2. Hrebinka, Ye.P. Tvory u trokh vol. Vol. pershyi: Baiky. Poezii. Opovidannia. Povisti [Works in three volumes. Volume one: Fables. Poetry. Story. Stories]. Kyiv : Naukova dumka, 1980. [in Ukrainian, in Russian].
3. Zadorozhna L.M. Yevhen Hrebinka: Literaturna postat [Evgen Hrebinka: Literary figure]. K. : Tvim inter, 2000. 160 p. [in Ukrainian].
4. Kolessa F. Ukrainiska usna slovesnist [Ukrainian oral literature] Lviv: Naklad fondu „Uchitesia, braty moi», Part 1–4 (22). 1938. 646 p. [in Ukrainian].
5. Nakhlik, Ye.K. Ukrainiska romantychna proza 20–60-kh rokiv XIX st. [Ukrainian romantic prose of the 20s–60s of the XIX century]. Kyiv : Naukova dumka, 1988. 320 p. [in Ukrainian].
6. Novyk O. Khrystyianska tradytsiia interpretatsii motyvu bratovbyvstva u tekstakh ukrainskykh romantykiv [The Christian tradition of interpreting the motive of fratricide in the texts of Ukrainian romantics]. *Pereiaslavski Skovorodynski studii*. 2011. issue. 1. pp. 71–75. [in Ukrainian].
7. Skoryna L.V. Osoblyvosti interpretatsii obrazu Kaina v ukrainiskii literaturi 20-kh rokiv XIX st. [Features of the interpretation of the image of Cain in the Ukrainian literature of the 1920s.] *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. ser.: Filolohiia*. 2018. №35. T. 1. pp. 44–46. [in Ukrainian].
8. Chyzhevskiy D. Porivnialna istoriia slovianskykh literatur [Comparative history of Slavic literature]. K. : Vydavnychi tsentr «Akademiia», 2005. 288 p. [in Ukrainian].

ПЕДАГОГІКА

УДК 159.942.5:373.2.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-19>

Артур ІНШАКОВ,
orcid.org/0000-0002-6541-6918
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Криворізького державного педагогічного університету
(Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна) artur.inshakov@gmail.com

Інна ІНШАКОВА,
orcid.org/0000-0001-7584-6308
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Криворізького державного педагогічного університету
(Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна) inna_inshakova@i.ua

Катерина СУЯТИНОВА,
orcid.org/0000-0003-0263-4800
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Криворізького державного педагогічного університету
(Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна) k9781424@gmail.com

ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ І ШЛЯХИ ЙОГО ПОДОЛАННЯ

У статті досліджено проблему емоційного вигорання педагогічних працівників закладів дошкільної освіти, оскільки окреслене питання набуває все більшого поширення і потребує нагального вирішення. Ця проблема досить широко описана у науковій літературі. Наукові джерела містять досить вичерпний перелік різного роду симптомів цього явища. Основною причиною її виникнення є економічна нестабільність. Індивід гостро відчуває невпевненість у завтрашньому дні, у своєму майбутньому; суттєво загострюється конкуренція між претендентами на робоче місце. Як наслідок, педагог відчуває суттєве зростання психічного та емоційного напруження, проявами якого є відчуття тривожності, депресія, психосоматичні розлади. Всі ці психічні розлади є симптомами синдрому емоційного вигорання. Здійснено огляд наукової літератури з окресленої проблеми. У вітчизняній науці значний внесок здійснили В. Бойко, О. Рукавішніков, Н. Водоп'янова, Т. Колтунович, О. Старченкова та інші, у зарубіжній – Г. Фрейденбейгер, К. Маслач, С. Джексон, С. Кахілл, В. Шауфелі та інші. Наприклад, В. Бойко здійснив опис природи емоцій і розглянув трифазний розвиток емоційного вигорання. К. Маслач визначив фактори розвитку синдрому вигорання та сформулював його ознаки. Н. Близнюк подає причини виникнення цього синдрому. Як стверджує більшість науковців, до групи ризику належать педагогічні працівники, оскільки вони здійснюють свою професійну діяльність у сфері «людина-людина». Характерною особливістю їхньої роботи є постійне контактування із вихованцями, їхніми батьками, колегами.

Задля вивчення рівня емоційного вигорання з-поміж вихователів закладів дошкільної освіти Дніпропетровщини нами проведено експериментальне дослідження, яким ми охопили 60 вихователів, що навчаються заочно за спеціальністю 012 Дошкільна освіта Криворізького державного педагогічного університету (м. Кривий Ріг, Україна). Дослідження проведено за методикою «Синдром «вигорання» у професіях системи «людина-людина» (Г. Нікіфоров). За цією методикою існує 3 субшкали, до яких відповідно до проведеного опитування віднесено досліджуваних педагогічних працівників. Проведений нами експеримент підтвердив наявність синдрому емоційного вигорання, що потребує фахової корекції. Із цією метою запропоновано використовувати конструктивні методи: психотерапію, психотренінги, конструктивну оцінку, медитаційні практики, аутопсихотренінги, психотерапевтичні вправи тощо.

Ключові слова: синдром «емоційне вигорання», вихователі, професійне вигорання, психоемоційне виснаження, психічні розлади.

Artur INSHAKOV,
orcid.org/0000-0002-6541-6918
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Preschool Education
Kryvyi Rih State Pedagogical University
(Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine) artur.inshakov@gmail.com

Inna INSHAKOVA,
orcid.org/0000-0001-7584-6308
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Preschool Education
Kryvyi Rih State Pedagogical University
(Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine) inna_inshakova@i.ua

Kateryna SUIATYNOVA,
orcid.org/0000-0003-0263-4800
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Preschool Education
Kryvyi Rih State Pedagogical University
(Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine) k9781424@gmail.com

EMOTIONAL BURNOUT OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS AND WAYS OF ITS OVERCOMING

In the present article the problem of preschool educational workers' emotional burnout is investigated, as the issue is becoming more widespread and needs to be addressed urgently. This problem is broadly described in the scientific literature, scientific sources contain a reasonably comprehensive list of various symptoms of this phenomenon. The main reason for this is economic instability, the individual is acutely uncertain about the future; the competition between the applicants for the workplace is significantly intensified. As a result, the teacher feels a significant increase in mental and emotional tension, the feeling of anxiety, depression, psychosomatic disorders are expressions of this. All these mental disorders are symptoms of emotional burnout. The review of the scientific literature on the above mentioned problem was carried out, in particular, in the national science significant contribution was made by V. Boyko, O. Rukavishnikov, N. Vodopyanova, T. Koltunovich, O. Starchenko, etc.; in foreign countries – G. Freudenbeiger, K. Maslach, S. Jackson, S. Kahill, V. Shaufeli, etc. For example, V. Boyko described the nature of emotions and considered the three-phase development of emotional burnout. K. Maslach determines the factors of burnout syndrome development and formulates its symptoms. N. Bliznyuk gives the causes of this syndrome. According to most scholars, pedagogues are at risk because they carry out their professional activities in the field of «person – person». A characteristic feature of their work is the constant contact with students, their parents and colleagues.

In order to examine the level of emotional burnout of pre-school teachers in educational institutions of Dnipropetrovsk region, we conducted an experimental research, which included 60 teachers, studying on extramural form of specialty 012 Preschool education of Kryvyi Rih State Pedagogical University (Kryvyi Rih, Ukraine). The research was conducted according to the method «The syndrome of «burnout» in the professions of the «person – person» system» (G. Nikiforov). According to this method, there are 3 subscales, to which according to the survey teachers we have investigated were sent to. The experiment we conducted confirmed the presence of emotional burnout syndrome, which requires professional correction. For this purpose it is proposed to use constructive methods: psychotherapy, psycho training, constructive evaluation, meditation practices, autotrenings, use of psychotherapeutic exercises etc.

Key words: emotional burnout syndrome, teachers, professional burnout, psychoemotional exhaustion, mental disorders.

Постановка проблеми. Сучасне інформаційне суспільство ХХІ століття впритул зіткнулось із проблемою емоційного вигорання. Ця проблема, яка, на перший погляд, широко описана у науковій літературі, все ще має місце у більшості педагогічних колективів і потребує нагального вирішення. Нині наукові джерела містять досить вичерпний перелік різноманітних симптомів цього явища,

формулюють різного роду рекомендації щодо попередження синдрому емоційного вигорання у педагогів.

Сучасний етап суспільно-економічних відносин засвідчує суттєві зрушення у ставленні людей до виконуваної ними роботи. Економічна нестабільність у суспільстві загалом і у кожній родині зокрема призводить до того, що індивід гостро

відчуває невпевненість у завтрашньому дні та у своєму майбутньому, відсутність гарантій соціального статусу та фінансової забезпеченості. Крім того, суттєво загострюється конкуренція між претендентами на робоче місце за престижну і високооплачувану роботу. Ринок праці також надто швидко змінюється. Суттєво знижується рейтинг низки соціально значущих професій, таких як медичні працівники, вчителі, вихователі, науковці тощо. Наслідком цього є суттєве і неухильне зростання психічного та емоційного напруження, пов'язаного із систематичними стресами на робочому місці, проявами чого можуть слугувати відчуття тривожності, потім – депресія, психосоматичні розлади тощо. Всі перераховані психічні розлади є симптомами синдрому емоційного вигорання.

Аналіз досліджень. Над питанням емоційного вигорання працювала ціла низка науковців (психологів, педагогів, медиків тощо). У вітчизняній науці суттєвий внесок у вивчення окресленої проблеми здійснили В. Бойко, О. Рукавішніков, Н. Водоп'янова, Т. Колтунович, О. Старченкова та інші. Зарубіжна наукова думка представлена працями таких дослідників, як Г. Фрейденбергер, К. Маслач, С. Джексон, С. Кахілл, В. Шауфелі та інші.

Мета статті. Мета роботи – дослідження проблеми емоційного вигорання педагогічних працівників закладів дошкільної освіти; здійснення огляду наукової літератури з окресленої проблематики; здійснення практичного дослідження стану психоемоційної сфери педагогів закладів дошкільної освіти щодо наявності ознак емоційного вигорання; розроблення пропозицій щодо можливих шляхів подолання цього явища.

Виклад основного матеріалу. Автором терміну «емоційне вигорання» став Герберт Фрейденбергер. У 1974 р. він описав це явище у науковій праці «Staff Burn-Out». Під емоційним вигоранням дослідник розуміє «характеристики психологічного стану здорових людей, які знаходилися в інтенсивному контакті із клієнтами та в емоційно напруженій атмосфері під час надання професійної допомоги» (Freudenberger, 1974: 159–165).

Як стверджує більшість науковців, до групи ризику можна віднести працівників педагогічної сфери, оскільки саме вони належать до професійної сфери «людина-людина». Через особливості своєї роботи вони змушені повсякчас контактувати з іншими людьми. Одним із вагомих факторів, який суттєво впливає на досліджуваний процес, є особливості темпераменту і нервової системи працівника.

Під час аналізу процесу емоційного вигорання ми можемо стверджувати, що найчастіше цьому явищу підлягають ті педагогічні працівники, які

характеризуються накопиченням внутрішніх негативних емоцій і дискомфорту під час комунікації. Це негативне явище формується і поступово проходить кілька стадій: емоційна втома (може впливати на фізичний стан людини), загальне самопочуття, небажання виконувати професійні обов'язки, загальна роздратованість, невдоволення оточенням і, як наслідок, агресія. Якщо працівник не зможе впоратись із переліченими наслідками, виникає апатія, байдужість, бажання уникати соціальних контактів, невдоволення роботою такого педагога з боку керівництва освітнього закладу.

На думку Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), емоційне вигорання не є хворобою у загальноприйнятому розумінні, а є професійним явищем, що впливає на стан здоров'я людини.

У МКХ-11 емоційне вигорання визначено як синдром, що виникає внаслідок хронічного стресу під час виконання службових обов'язків, з яким працівник не може впоратись, і характеризується такими ознаками: відчуття втрати енергії та психофізичне виснаження, психологічна відстороненість від роботи, почуття негативізму чи цинізму до своєї роботи, а також зменшена професійна ефективність та активність (МОЗ, 2019).

На думку В. Бойко, емоційне вигорання є проявом деструкції та має і функційний бік, оскільки сприяє економному використанню внутрішніх ресурсів людини шляхом часткового або повного уникнення емоцій (Бойко, 1999: 72). Науковцем детально описано природу емоцій та емоційної поведінки, розглянуто трифазний розвиток емоційного вигорання: напруження, резистенція, виснаження (Бойко, 1996: 6–7).

У 80-х роках К. Маслач визначає зазначений стан працівників як синдром фізичного та емоційного виснаження, негативної самооцінки і ставлення до роботи, втрату співчуття у ставленні до клієнтів або пацієнтів. Науковець, досліджуючи фактори розвитку синдрому вигорання, формулює такі його ознаки: індивідуальна межа нашого «емоційного Я», здатна протистояти емоційному виснаженню; психологічний досвід, що передбачає почуття, настанови, мотиви дій і вчинків, їхнє очікування; негативний індивідуальний досвід, де сконцентровані проблеми, дискомфорт, дисфункції та (або) їхні негативні наслідки (Maslach, 1982: 30–53).

За Н. Близнюк, причинами виникнення синдрому є такі: напруження і наявність конфліктів у фаховому середовищі, недостатня підтримка з боку колег; одноманітність діяльності та невміння творчо підійти до виконання роботи; робота без перспективи, неможливість побудувати

професійну кар'єру; невмотивованість вихованців, результати роботи з якими можуть бути «непомітними»; невирішені особистісні конфлікти у трудовому колективі (Близнюк, 2013: 2–3).

Н. Водоп'янова у науковому дослідженні «Професійне вигорання. Діагностика і профілактика» звернула увагу на поняття «професійний стрес», а також на різні аспекти вигорання (соціальні, психологічні, екзистенційні тощо). Цінним ми вважаємо і поради автора щодо основних факторів, які знижують рівень емоційного вигорання серед працівників: моделі домінантної поведінки у критичних ситуаціях, стиль поведінки у конфліктних ситуаціях (компроміс, співпраця) та інші (Водоп'янова, 2008: 206–207).

М. Фатєєва, описуючи психічний процес «згорання» на роботі, визначає його як реальний психологічний стан людини із відповідними симптомами; це виробнича травма, наслідки якої простежуються після багатьох років напруженої роботи. Насамперед ці ознаки виявляються у фізичній і психологічній виснаженості, перевтомі, нездатності концентрувати увагу тощо. Як наслідок, працездатність такої людини суттєво знижується, що є особливо негативним у педагогічній сфері, оскільки на вихованців впливають дратівливість, відчуття тривоги їх вихователя (Фатєєва, 2020: 28–32).

М. Якубовські, досліджуючи ознаки синдрому професійного вигорання, вказує на фізичну втому, психологічне та емоційне виснаження, втрату ентузіазму, деперсоналізацію, що врешті-решт призводить до цинізму, самоусунення від професійних проблем, а також від контактів із вихованцями та їхніми батьками, колегами, інертності в роботі (Якубовські, 2002: 53).

Задля того, щоб уникнути негативних наслідків виконання педагогічної діяльності, науковці виробили такі конструктивні методи боротьби з емоційним вигоранням:

1) психотерапія, психотренінги. Участь у різного роду тренінгах, виїзних семінарах, курсах підвищення кваліфікації є дієвим стимулом для подолання одноманітності в роботі та вигорання. Із цією метою ми радимо використовувати психотерапевтичні вправи, такі як «Зосередження на емоціях і настрої», «М'язова енергія», «Напруження-розслаблення» та інші; широке використання психотерапевтичних і психокорекційних можливостей фітотерапії, масажу, ароматерапії; заняття спортом; терапію кольором; медитаційні практики, аутотренінги тощо);

2) конструктивна оцінка (позитивний відгук про власну роботу і працю інших). Заохочення сприяє поліпшенню людської діяльності і прагненню до саморозвитку;

3) новизна (зміна видів діяльності, запровадження новизни в роботі, оновлення змісту освітніх програм, можлива зміна місця роботи).

Задля вивчення рівня емоційного вигорання з-поміж вихователів закладів дошкільної освіти Дніпропетровщини нами проведено експериментальне дослідження, яким ми охопили 60 вихователів, які навчаються заочно за спеціальністю 012 Дошкільна освіта Криворізького державного педагогічного університету (м. Кривий Ріг, Україна). Дослідження проводилося за методикою «Синдром «вигорання» у професіях системи «людина-людина» (Г. Нікіфоров). Методика базується на теорії синдрому вигорання, розробленій К. Масла і С. Джексоном (Никифоров, 2001: 276–282). Згідно з нею існує 3 субшкали, до яких відповідно до проведеного опитування віднесено досліджуваних нами педагогічних працівників: емоційне виснаження (низький рівень – 30%, середній – 56%, високий – 14%), деперсоналізація (низький рівень – 10%, середній – 84%, високий – 6%), редукція особистих досягнень (низький рівень – 82%, середній – 13%, високий – 5%). Як ми бачимо, значна кількість опитаних нами вихователів мають суттєві ознаки синдрому «емоційного вигорання».

Висновки. Емоційне вигорання є нагальною соціальною світовою проблемою, що вимагає термінового розв'язання. Основними причинами цього негативного явища можна вважати недостатній рівень фінансового благополуччя педагогічних працівників, виникнення різного роду конфліктних ситуацій на робочому місці, обмаль позитивних емоцій тощо.

Емоційному вигоранню дуже часто піддаються працівники бюджетних закладів, зокрема педагоги закладів освіти. Причиною цього є надзвичайна психоемоційна напруженість протягом робочого дня, ненормований час у разі виконання професійних функцій, постійні соціальні контакти із дітьми, їхніми батьками, колегами. Все це з часом виснажує психіку вихователя, і як захисна функція організму виникає емоційне виснаження. Задля уникнення або, принаймні, мінімізації цього негативного явища ми радимо активно застосовувати психотерапевтичні вправи, психотренінги, аутотренінги, медитаційні практики тощо; більше часу приділяти активному відпочинку на свіжому повітрі, активно відвідувати природні об'єкти, чітко розмежовувати робочий час і час для відпочинку. Ми радимо змінювати умови праці, а можливо й роботу, якщо наслідки емоційного вигорання є непоборними та носять системний характер.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Близнюк Н. Профілактика та подолання синдрому професійного вигорання. *Трудове навчання в школі*. 2013. № 18. С. 2–3.
2. Бойко В. В. Синдром «емоціонального вигорання» в професійному общении. Санкт-Петербург: Питер, 1999. 105 с.
3. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. Москва: Информационно-издательский дом «Филин», 1996. С. 6–7.
4. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. [2-е изд.]. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 258 с.
5. Міністерство охорони здоров'я України. Професійне вигорання – явище, а не хвороба: Що насправді затвердили в МКХ-11 URL: <https://moz.gov.ua/article/news/profesijne-vigorannja---javische-a-ne-hvoroba-scho-naspravdi-zatverdili-v-mkh-11>
6. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности. Под ред. Г. С. Никифорова, М. Л. Дмитриевой, В. М. Снеткова. Санкт-Петербург: Речь, 2001. С. 276–282.
7. Фатєєва М. В. Профілактика емоційного вигорання педагогів. *Тренінг для вчителів. Шкільному психологу. Усе для роботи*. 2020. № 1. С. 28–32.
8. Якубовські М. Проблема професійного удосконалення і професійного вигорання у професійній діяльності вчителя. *Вісник Львівського університету*. 2002. № 16. С. 51–59.
9. Freudenberger H. J. Staff Burn-Out. *JOURNAL OF SOCIAL ISSUES*. 1974. № 1. P. 159–165.
10. Maslach C. Burnout: A social psychological analysis. In *The Burnout syndrome*. Park Ridge, IL: London House. 1982. P. 30–53.

REFERENCES

1. Blyzniuk N. Profilaktyka ta podolannia syndromu profesiinoho vyhorannia. *Trudove navchannia v shkoli*. [Prevention and overcoming of the burnout syndrome]. *Trudove navchannia v shkoli*, 2013, Nr 18, pp. 2-3 [in Ukrainian].
2. Boyko V. V. Sindrom «emotsionalnogo vyigoraniya» v professionalnom obschenii [Burnout syndrome in professional communication]. Sankt-Peterburg: Piter, 1999, 105 p. [in Russian].
3. Boyko V. V. Energiya emotsiy v obschenii: vzglyad na sebya i na drugih [The energy of emotions in communication: looking at yourself and others]. Moskva: Informatsionno-izdatelskiy dom «Filin», 1996, pp. 6-7 [in Russian].
4. Vodopyanova N. E. Sindrom vyigoraniya: diagnostika i profilaktika [Burnout syndrome: diagnosis and prevention]. [2-e izd.]. Sankt-Peterburg: Piter, 2008, 258 p. [in Russian].
5. Ministerstvo okhorony zdorovia Ukrainy. Profesiine vyhorannia - yavyshe, a ne khvoroba: Shcho naspravdi zatverdily v MKKh-11 [Ministry of Health of Ukraine. Occupational burnout is a phenomenon, not a disease: What was actually approved in ICD-11]. URL: <https://moz.gov.ua/article/news/profesijne-vigorannja---javische-a-ne-hvoroba-scho-naspravdi-zatverdili-v-mkh-11> [in Ukrainian].
6. Praktikum po psikhologii menedzhmenta i professionalnoy deyatel'nosti [Workshop on the psychology of management and professional activity]. / Pod red. G. S. Nikiforova, M. L. Dmitriyevoy, V. M. Snetkova. Sankt-Peterburg: Rech, 2001, pp. 276-282 [in Russian].
7. Fatieieva M. V. Profilaktyka emotsiinoho vyhorannia pedahohiv. Treninh dlia vchyteliv [Prevention of the educational work of teachers]. *Shkilnomu psykholohu. Use dlia roboty*, 2020, Nr 1, pp. 28-32 [in Ukrainian].
8. Yakubovskiy M. Problema profesiinoho udoskonalennia i profesiinoho vyhorannia u profesiinii diialnosti vchytelia [The problem of professional development and professional burnout in the professional activities of teachers]. *Visnyk Lvivskoho universytetu*, 2002, Nr 16. pp. 51-59 [in Ukrainian].
9. Freudenberger H. J. Staff Burn-Out. *JOURNAL OF SOCIAL ISSUES*. 1974. Nr 1. P. 159-165.
10. Maslach C. Burnout: A social psychological analysis. In *The Burnout syndrome*. Park Ridge, IL: London House, 1982, pp. 30–53.

Андрій КВАША,

orcid.org/0000-0002-0081-9740

аспірант кафедри початкової і професійної освіти

Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

(Харків, Україна) kvasha.info@ukr.net

БУЛІНГ: ПОНЯТТЯ І СУТНІСТЬ

У статті представлено результати теоретичного вивчення проблеми булінгу у зарубіжних і вітчизняних дослідженнях. З'ясовано, що існує формальний і нормативний підходи до розуміння булінгу. Як соціальне явище булінг можна спостерігати у відносинах як дітей, так і дорослих. Проаналізовано генезу поняття «булінг», що виникло на позначення особи, яка проявляє агресію. Із часом лексичне значення розширилось і з'явилися нові тлумачення булінгу. Нині булінг трактують як повторювану агресивну поведінку. Визначилися суб'єкти булінгу: булєр, жертва булінгу і спостерігачі. Сучасні дослідники визначають форми і наслідки булінгу, що, у свою чергу, актуалізувало дослідження правових аспектів зазначеної проблематики. Обґрунтовано актуальність проблеми булінгу серед школярів, які найчастіше стають учасниками цькування і внаслідок відсутності досвіду, психологічної рівноваги, підтримки з боку дорослих неспроможні самостійно вибудувати конструктивну траєкторію протистояння агресії, тому окреслено негативний вплив булінгу на розвиток особистості підлітка. Визначено відмінні риси і причини цькування в освітньому просторі. Ними часто стають відмінності у моральному, духовному, інтелектуальному розвитку; соціальний статус; переважання фізичної сили. Зазвичай жертвою стає особа, яка відрізняється чимось від інших. Аргументовано думку про те, що сутність булінгу доцільно тлумачити як бажання кривдника принизити жертву. Доведено, що в учителів є такі складнощі з розпізнаванням і реагуванням на випадки булінгу: відсутність інформації, незрозуміння підліткових проблем, бажання нав'язати власний досвід розв'язання конфліктів, замовчування булінгу, небажання розголосу. Наголошено на необхідності розроблення превентивної педагогічної технології підготовки майбутніх учителів до запобігання і протидії булінгу.

Ключові слова: булінг, агресія, жертва, кривдник, віктимізація, мобінг, насильство, учні, учителі.

Andrii KVASHA,

orcid.org/0000-0002-0081-9740

Postgraduate student at the Department of Primary and Professional Education

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

(Kharkiv, Ukraine) 9solo.x@ukr.net

BULLYING: CONCEPT AND ESSENCE

The article considers the results of theoretical study of the problem of bullying in foreign and domestic studies. It has been found that there are formal and normative approaches to understanding bullying. As a social phenomenon bullying can be observed in the relationship of both children and adults. The genesis of the concept of «bullying», which arose to denote a person who shows aggression, is analyzed. Over time, the lexical meaning expanded and new interpretations of bullying emerged. Today bullying is treated as repetitive aggressive behavior. The subjects of bullying were identified – the bully, the victim of bullying and observers. Modern researchers determine the forms and consequences of bullying, which in turn has updated the study of legal aspects of this issue. The urgency of the problem of bullying among schoolchildren, who are often involved in bullying and due to lack of experience, psychological balance, support from adults are unable to build a constructive trajectory of aggression, so outlined the negative impact of bullying on adolescent personality. Distinctive features and causes of bullying in the educational space are identified. They are often differences in moral, spiritual, intellectual development, social status, superiority of physical strength. Usually the victim is a person who is different from others. The opinion is argued that the essence of bullying should be interpreted as the desire of the offender to humiliate the victim. Teachers have been shown to have difficulty recognizing and responding to bullying: lack of information, misunderstanding of adolescent problems, desire to impose their own experience of conflict resolution, silence of bullying, reluctance to publicize. Emphasis is placed on the need to develop preventive pedagogical technology for training future teachers to prevent and counterwork bullying.

Key words: bullying, aggression, victim, abuser, victimization, bullying, violence, students, teachers.

Постановка проблеми. Останнім часом світова спільнота все більше уваги приділяє загрозам агресії, насильства, віктимізації, скулштутінгу, а також суїцидальним настроям серед молоді.

Проте найпоширенішою негативною проблемою у сучасних школах став булінг, що створює психологічну напруженість в освітньому середовищі, провокує ризики психологічної безпеки

та антивітальних переживань. Наявність булінгу у школі призводить до зниження успішності, підвищення рівня агресії, формування насильницької поведінки, протестних настроїв, емоційних і невротичних розладів. Міжособистісні взаємини учнівської молоді виходять на передній план, визначаючи психологічну своєрідність цього віку.

Особливістю підліткового булінгу є його мультифікальність, тобто за схожих початкових умов, у котрих знаходиться жертва і кривдник, наслідки булінгу можуть суттєво різнитися. Переважна більшість дослідників солідарна з думкою про те, що визначальний вплив на підлітковий булінг чинять фактори мікро- та макросоціального середовища.

Аналіз досліджень. Явище булінгу розглядалось у працях П.-П. Гайнемана, О. Корміло, Д. Олвеуса, С. Пінкера, Л. Потапової, Е. Роланда, та інших. Однак у цих наукових доробках поки що не досить напрацювань для пояснення цього феномена. Особливо це стосується молоді, оскільки ця проблема не тільки вікова, але і має соціальний характер і для суспільства є вкрай небажаним зразком поведінки підростаючого покоління. Із погляду на класичні теорії агресії, конфлікти, вікову психологію і педагогіку складність пояснення феномена булінгу полягає в тому, що навіть на рівні понять немає чіткого розуміння того, що є агресією, конфліктом, насиллям; хто є жертвою, а хто – кривдником та які їхні ролі.

Метою роботи є дослідження генези поняття «булінг» і виявлення його іманентної сутності.

Виклад основного матеріалу. Формальний або нормативний погляд на розуміння боулінгу зазвичай обмежується тільки одним підходом. Булінг не є стійким та обов'язковим елементом підліткового віку. Це явище часто виникає у закритих групах. У школі – це клас, однілітки; в армії або у в'язниці – це колектив. Тому складно встановити особливості булінгу саме як явища в усіх його аспектах.

С. Пінкер (Pinker, 2012) зазначає, що булінг існує, швидше за все, стільки ж, скільки існують самі діти, які, як і молоді особини багатьох інших приматів, жадають домінувати у соціальному оточенні, демонструючи свою силу і спритність. Спогади про дитинство повняться розповідями про жорстокість інших дітей, а агресивний молодий задирака – один із штампів масової культури. Донедавна дорослі не сприймали булінг серйозно, вважаючи його властивою дитинству прикрістю. «Хлопчики є хлопчики», – говорили вони і вірили, що здатність витримувати приниження у дитинстві навчить дітей справлятися із ними і в дорослому

житті. Жертвам було абсолютно нікуди податись, оскільки поскаржитися вчителю або батькам означало заробити клеймо ябеди і слинька та остаточно перетворити своє життя на пекло. Однак унаслідок чергових історичних структурних зрушень цей вид насильства перемістився із категорії неминучого у категорію немислимого: булінг послідовно викорінюють. Зокрема, у США 44 штати прийняли закон, що забороняє булінг у школі, а у більшості з них діють освітні програми, які засуджують булінг, заохочують емпатію і вчать дітей конструктивно вирішувати конфлікти. Організації педіатрів і дитячих психологів, журнали і телеканали закликали суспільство протистояти булінгу.

Булінг (анг. *bullying, bully*) – це багатовіковий термін. У словнику «Мерріам-Вебстер» (Merriam-Webster, 2013) зазначено, що він виник у німецькій мові близько 1538 року і вживався для позначення: 1) особи, яка проявляє агресію, б'ється, жорстоко поводить, ображає або погрожує іншим, тим, хто зазвичай є слабшим, меншим, уразливішим; 2) хулігана; 3) особи, яка словами або силою примушує інших зробити що-небудь. Однак із плином часу з'явилися нові тлумачення булінгу, які почали використовувати дослідники, що, у свою чергу, призвело до виникнення певних розбіжностей.

Автори «Енциклопедії міжособистісного насильства» (Renzetti, Edleson, 2008: 82) булінг трактують як «вид повторюваної та агресивної поведінки, покликаної створити відчуття страху і залякування потерпілого та заподіяння шкоди фізичному та/або психічному самопочуттю жертви». Така поведінка передбачає фізичні напади, психологічне залякування, дражніння, соціальну ізоляцію і відчуження. Умовно булінг можна поділити на два види: прямий і непрямий. Прямий булінг проявляється у фізичних нападах і погрозах, які чиняться проти жертви з боку хулігана, а непрямий – у залякуванні, навмисній соціальній ізоляції та відчуженні жертви із групи однілітків. Зазвичай опертям булінгу є різниця наявних сил у хулігана і жертви, що дозволяє хулігану чинити булінг і не боятися розплати з боку жертви.

Дослідники булінгу у нашій країні термін «булінг» ототожнюють із «цькуванням». У Великому тлумачному словнику сучасної української мови (Великий тлумачний словник, 2005: 1590) «цькування» розглядається у значеннях: 1) *перех.* у ким і без додатка. Напускати собак на когонебудь. Заганяти і вбивати звіра, дичину за допомогою собак; 2) *перен., розм.* переслідувати когонебудь різними нападами, наклепами і таке інше, знущатись із когось. Підмовляти до ворожих дій, підбурювати проти когось.

Існує думка, що для позначення систематичного цькування однієї людини групою людей спочатку виник термін «мобінг», і лише потім – «булінг». Уперше термін «мобінг» ужив у 1958 році відомий зоопсихолог К. Лоренц для позначення специфічної поведінки звірів і птахів, які попереджають інших особин про наближення ворога і спільними зусиллями відганяють противника (гуси так відганяють лисицю, а ворони – яструба). На сферу людських взаємин термін був перенесений шведським лікарем П.-П. Гайнеманом, який проводив дослідження у 1960–1970-х рр. Він описував і систематизував групову поведінку дітей у школі, яка часто набувала грубих форм і заходила настільки далеко, що часто призводила до спроб самогубства. У 1969 році була опублікована стаття П.-П. Гайнемана у шведському журналі «Liberal Debatt», у котрій він уперше використав термін «мобінг» для позначення групового цькування в учнівському середовищі (пізніше вийшла друком його книга «Мобінг. Групове насильство серед дітей і дорослих»).

Федеральна агенція міністерства охорони здоров'я США «Центри контролю і профілактики захворювань» (Bullying Surveillance Among Youths, 2014) пояснює булінг як «будь-яку небажану агресивну поведінку з боку іншої молоді чи групи молодих людей, які не є братами і сестрами та поточними партнерами на побаченнях, що супроводжується спостережуваним або уявним дисбалансом сил і повторюється кілька разів або з високою ймовірністю». Булінг може завдати шкоди або страждання цільовій молоді, зокрема фізичної, психологічної, соціальної чи освітньої шкоди. Поширені такі види булінгу: фізичний (удари, штовхання, підніжки), вербальний (лайка, дражніння), соціальні (поширення чуток, виключення із групи, пошкодження майна потерпілого). Булінг також може відбуватися за допомогою цифрових технологій, у такому разі його називають «кібербулінгом».

У дослідницьких колах найбільш знайомим і широко цитованим є визначення булінгу Д. Олвеуса (Olweus, 1997: 496), який спочатку запропонував його у 1970-х роках і повторно використав у праці «Булінг у школі: що ми знаємо і що можемо» (1993). Зокрема Д. Олвеус зазначає: «Я даю визначення булінгу і віктимізації таким чином: учень зазнає знущань чи віктимізації, коли він упродовж якогось періоду неодноразово підлягає негативним діям із боку одного чи кількох інших учнів» (переклад – А. К.).

Окрім того, Д. Олвеус додатково уточнює характеристики свого визначення, а саме: булінг –

це негативні дії, за яких хтось навмисно завдає травми чи дискомфорту іншому. Негативні дії можуть проявлятися як у фізичному контакті, вербальним чи іншими способами, так і знаходити своє відображення у формі непристойних жестів або навмисного виключення із групи. Для застосування терміну «булінг» також має бути дисбаланс сил (асиметричне владне співвідношення). Булінг характеризується такими критеріями, як агресивна поведінка чи навмисне заподіяння шкоди, яке неодноразово відбувається у міжособистісних стосунках.

На думку Е. Роланда (Roland, 1993: 16), булінг – це «тривале фізичне або психологічне насильство, яке здійснюють окремі особи або група осіб, спрямоване проти особи, нездатної захистити себе у реальній ситуації». Подібне визначення дає і Л. Потапова (Потапова, 2016: 114), яка розглядає булінг як «тривале насильство, фізичне чи психологічне, що здійснюється однією людиною чи групою, спрямоване проти людини, неспроможної захиститись у цій ситуації». І. Кон (Кон, 2010: 15) розуміє булінг як залякування, приниження, цькування, фізичний чи психічний терор, спрямований на те, щоб викликати в іншій людині страх і цим підпорядкувати її собі. Д. Соловйов (Соловьев, 2014: 137) указує на те, що булінг у школі є деструктивним способом реалізації природної потреби спільноти підлітків у формуванні внутрішньої групової структури класу, що базується на принципі домінування.

Відповідно до Закону України «Про освіту» (Про освіту, 2017) булінг (цькування) – це «діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, зокрема із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та (або) такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого». Крім того, зазначеним законом визначено такі типові ознаки булінгу:

- систематичність (повторюваність) діяння;
- наявність сторін: кривдник (булер), потерпілий (жертва булінгу), спостерігачі (за наявності);
- дії або бездіяльність кривдника, наслідком яких є заподіяння психічної та/або фізичної шкоди, приниження, страх, тривога, підпорядкування потерпілого інтересам кривдника, та/або спричинення соціальної ізоляції потерпілого.

О. Кормило (Кормило, 2015: 180) акцентує увагу на тому, що булінг в освітньому середовищі

може відбуватись як на шкільній території, так і поза її межами. На території школи це частіше трапляється у неконтрольованих місцях під час перерв або у позаурочний час.

Таким чином, розглянувши підходи до розуміння феномена булінгу, ми можемо констатувати, що головними його ознаками є: систематичність (повторюваність) діянь (бездіяльності); наявність кривдника, потерпілого і спостерігачів (свідків), а також нерівність сил або статусу у кривдника і потерпілого. В українському законодавстві існують ще чіткі обмеження віку жертви булінгу (малолітня чи неповнолітня), а також середовища суб'єктів булінгу – учасників освітнього процесу. Однак жоден із підходів не враховує мету булінгу, тобто є ознаки та характеристики булінгу, але немає цілі. Для чого кривдник обирає жертву і регулярно її цькує? На нашу думку, іманентною сутністю булінгу є бажання принизити особу. Адже у випадку булінгу кривдник не отримує насолоди від нанесення тілесних ушкоджень жертві, псування її майна чи задоволення своїх сексуальних потреб. Цькування чиниться саме задля приниження, а вже методи цькування характеризують вид булінгу.

Суттєве зауваження роблять А. Бочавер та К. Хломов (Бочавер, Хломов, 2013: 153) про те, що основну відповідальність за існування булінгу у школі несуть учителі, які прямо чи опосередковано дають дозвіл на таку форму взаємовідно-

син. Тому для подолання цих труднощів потрібна просвітницька робота з педагогічним колективом щодо зміни сприйняття ситуацій цькування, їхніх наслідків для всіх учасників, способів змінення психологічного клімату у школі.

Висновки. Отже, булінг у школі є поширеним явищем і у різних своїх проявах зустрічається ще у початкових класах. Нами встановлено, що булінг має мету, ознаки, характеристики, які відрізняють його від звичайного конфлікту. Практика свідчить, що булінг існує не тільки серед школярів, але і серед освітян. Усе частіше у засобах масової комунікації з'являється інформація про випадки цькування, в яких учителі виступають як жертвами, так і кривдниками. Булінг є суттєвою загрозою створення безпечного освітнього середовища, яке є складником Концепції НУШ. Тому виникла об'єктивна потреба у формуванні готовності вчителів до запобігання і протидії булінгу в освітньому процесі. Заклади освіти мають готувати майбутніх учителів, здатних розуміти небезпеку наслідків булінгу, вміти діагностувати і виявляти випадки булінгу; вчителів, які знатимуть і перейматимуть світові практики профілактичних програм, спрямованих на попередження булінгу, вмітимуть розробляти профілактичні заходи.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у розробленні сучасних технологій підготовки майбутніх учителів до запобігання і протидії булінгу в освітньому середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бочавер А. А., Хломов К. Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2013. Т. 10, № 3. С. 149–159.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.). Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
3. Кон И. С. Мальчик – отец мужчины. Москва : Время, 2010. 704 с.
4. Кормило О. Явище булінгу в освітньому просторі. *Проблеми гуманітарних наук. Серія «Психологія»*. Вип. 35. С. 174–187.
5. Кривцова С. В., Шапкина А. Н., Малыгина М. П. Школьный буллинг: прояснение понятий. *Вопросы психологии*. 2019. № 3. С. 1–12.
6. Потапова Л. В. Насилие в школе как социальная проблема. *Таврический научный обозреватель*. 2016. № 6(11). С. 113–116.
7. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення : 21.11.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 04.12.2021).
8. Bullying Surveillance Among Youths: Uniform Definitions for Public Health and Recommended Data Elements, Version 1, 2014. URL: <https://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/Bullying-Definitions-FINAL-a.pdf>.
9. Merriam-Webster dictionary, 2013. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/bully>.
10. Olweus D. Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*. 1997. 12(4). P. 495–510.
11. Pinker S. The Better Angels of Our Nature: Why Violence Has Declined. Penguin Books; Illustrated edition, 2012. 832 p.
12. Renzetti C. M., Edleson J. L. Encyclopedia of Interpersonal Violence. Volumes 1&2. Thousand Oaks, CA : A SAGE Reference Publication, 2008. 925 p.
13. Roland E. Bullying: A developing tradition of research and management. In Tattum D. P. (Ed.), *Understanding and managing bullying*. Oxford : Heinemann Educational. 214 p.

REFERENCES

1. Bochaver A. A., Khlomov K. D. Bulling kak ob"ekt issledovaniy i kul'turnyj fenomen [Bullying as an object of research and a cultural phenomenon]. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshej shkoly ehkonomiki*. 2013. T. 10, № 3. S. 149–159 [in Russian].
2. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] (z dod. i dopov.) / Uklad. i holov. red. V. T. Busel. Kyiv; Irpin : VTF «Perun», 2005. 1728 s. [in Ukrainian].
3. Kon I. S. Mal'chik – otec muzhchiny [The boy is the man's father]. Moskva : Vremya, 2010. 704 s. [in Russian].
4. Kormylo O. Yavyshe bulinhu v osvithomu prostori [The phenomenon of bullying in the educational space]. *Problemy humanitarnykh nauk. Seriya «Psykhologhiia»*. Vyp. 35. S. 174–187 [in Ukrainian].
5. Krivcova S. V., Shapkina A. N., Malygina M. P. Shkol'nyj bulling: proyasnienie ponyatij [School bullying: clarifying concepts]. *Voprosy psikhologii*. 2019. № 3. S. 1–12 [in Russian].
6. Potapova L. V. Nasilie v shkole kak social'naya problema [School violence as a social problem]. *Tavrisheskij nauchnyj obozrevatel'*. 2016. № 6(11). S. 113–116 [in Russian].
7. Pro osvitu : Zakon Ukrainy [Education : Law of Ukraine] vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII. Last updated : 21.11.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (Last accessed: 04.12.2021) [in Ukrainian].
8. Bullying Surveillance Among Youths: Uniform Definitions for Public Health and Recommended Data Elements, Version 1, 2014. URL: <https://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/Bullying-Definitions-FINAL-a.pdf>.
9. Merriam-Webster dictionary, 2013. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/bully>.
10. Olweus D. Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*. December 1997. 12(4). P. 495–510.
11. Pinker S. *The Better Angels of Our Nature: Why Violence Has Declined*. Penguin Books; Illustrated edition, 2012. 832 p.
12. Renzetti C. M., Edleson J. L. *Encyclopedia of Interpersonal Violence*. Volumes 1&2. Thousand Oaks, CA : A SAGE Reference Publication, 2008. 925 p.
13. Roland E. Bullying: A developing tradition of research and management. In Tattum D. P. (Ed.), *Understanding and managing bullying*. Oxford : Heinemann Educational. 214 p.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-21>**Тетяна КИРИЧЕНКО,***orcid.org/0000-0002-9160-2124*

кандидат економічних наук,

старший викладач кафедри іноземних мов

Сумського національного аграрного університету

(Суми, Україна) honey11t@ukr.net**Тетяна РІДЕЛЬ,***orcid.org/0000-0002-6980-7975*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов

Сумського національного аграрного університету

(Суми, Україна) tridel@ukr.net

СУТНІСТЬ КРОСКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У НАВЧАННІ ДОРΟΣЛИХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті аналізується сутність і значення кроскультурної взаємодії та використання «діалогу культур» у процесі навчання іноземної мови дорослих. Актуальність теми зумовлена тим, що в умовах інтеграції особливо важливим є пошук механізму перетворення різноманіття мов та культур із фактору, що перешкоджає діалогу між представниками різних лінгвосоціумів, на засіб взаєморозуміння та збагачення, на інструмент творчого розвитку соціально активної та самостійної особистості. Покладаючись на ці обставини формування мультиідентичності особистості учня, навчання іноземним мовам розглядається в межах кроскультурної взаємодії. Доведено, що визначення «кроскультурна комунікація» представлено близькими до споріднених полісемантичних термінів «міжкультурна комунікація», «діалог культур», «міжетнічна комунікація», «трансрасова, або міжрасова, комунікація», що свідчить про актуальність міжкультурної проблематики та необхідність пошуку адекватного терміну номінації, який відображає предметну область досліджень, а не про наявність принципових відмінностей між цими термінами. Здійснено аналіз показників кроскультурної взаємодії як умови навчання дорослих іноземної мови. Стверджується, що вільне володіння іноземною мовою досягається не стільки завдяки знанню граматики, лексики, володінню навичками вимови чи вмінню перекладати, скільки завдяки пізнанню чужої культури. Розглянуто вплив мотивів на засвоєння іноземних мов дорослими учнями. Визначено особливості організації та здійснення ефективного навчання іноземних мов дорослих та низку суттєвих особливостей їх навчання. Доведено, що з метою більш глибокого та усвідомленого залучення слухачів до освітнього процесу необхідно визначити можливості використання різних компонентів культури країни мови, що вивчається. Надано перелік психолого-педагогічних бар'єрів, які перешкоджають успішному навчанню дорослих англійської мови, шляхів їх подолання та використання комунікативних правил навчання дорослих. Зроблено висновок, що ідея кроскультурної взаємодії все частіше знаходить втілення у практиці викладання іноземної мови. Висвітлено думку, що співвивчення іноземної мови та культури дає змогу якісніше опанувати іноземні мови.

Ключові слова: кроскультурна взаємодія, діалог культур, мультиідентичність, іноземні мови, навчання дорослих, міжкультурна комунікація.

Tetiana KYRYCHENKO,*orcid.org/0000-0002-9160-2124*

Candidate of Economic Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages

Sumy National Agrarian University

(Sumy, Ukraine) honey11t@ukr.net**Tetiana RIDEL,***orcid.org/0000-0002-6980-7975*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages

Sumy National Agrarian University

(Sumy, Ukraine) tridel@ukr.net

THE ESSENCE OF CROSS-CULTURAL INTERACTION IN TEACHING ADULTS A FOREIGN LANGUAGE

The article analyzes the essence and importance of cross-cultural interaction and the use of "dialogue of cultures" in the process of teaching adults a foreign language. The relevance of the topic is due to the fact that in terms of integration it is especially important to find a mechanism to transform the diversity of languages and cultures from a factor that

hinders the dialogue between different societies into a means of mutual understanding and enrichment, a tool for creative development of a socially active and independent personality. Given the circumstances, the formation of multi-identity of the student's personality in the course of teaching foreign languages is considered within the framework of cross-cultural interaction. It is proved that the definition of "cross-cultural communication" is close to the related polysemantic terms "intercultural communication", "intercultural dialogue", "interethnic communication", "transracial or interracial communication", which indicates the relevance of intercultural issues and the need to find an adequate term that reflects the subject area of research, rather than the existence of fundamental differences between these terms. The analysis of indicators of cross-cultural interaction as a condition for teaching adults a foreign language is carried out. It is argued that fluency in a foreign language is achieved not so much through knowledge of grammar, vocabulary, pronunciation skills or the ability to translate, but through knowledge of another culture. The influence of motives on the acquisition of foreign languages by adult students is considered. The peculiarities of the organization and implementation of effective teaching adults foreign languages and a number of significant features of their learning are identified. It is proved that in order to more deeply and consciously involve students in the educational process, it is necessary to identify opportunities to use different components of the culture of the studied language. A list of psychological and pedagogical barriers that hinder the successful learning of English by adults, ways to overcome them and the use of communicative rules of adult learning are suggested. It is concluded that the idea of cross-cultural interaction is increasingly embodied in the practice of teaching a foreign language. The opinion is highlighted that the co-study of a foreign language and culture allows to master foreign languages more effectively.

Key words: cross-cultural interaction, dialogue of cultures, multi-identity, foreign languages, teaching adults, intercultural communication.

Постановка проблеми. Нині володіння іноземними мовами стає дуже затребуваним, оскільки є інструментом, що дає людині змогу не тільки вільно орієнтуватися у суспільстві, а й якісно виконувати професійні функції, розширювати свій професійний і культурний світогляд. Дедалі більше входить у наше життя використання різноманітних джерел інформації, зокрема іноземними мовами. Значна кількість дорослих людей докладають зусилля для здійснення своєї освіти з мовної вертикалі, продовжуючи, а часом і починаючи вивчення іноземних мов у зрілому віці. Це пов'язано з глибокими міжнародними процесами лібералізації суспільства, що відбуваються у світі, з розширенням міжнародної торгівлі та можливостей співпраці з іноземними партнерами в галузі економіки, політики, культури та зростання туризму.

Згідно з офіційною статистикою, 80% (Кравченко, 2014: 1) усієї поштової кореспонденції заповнюється англійською мовою. Більшість міжнародних конференцій, змагань, Олімпійських ігор, ділових нарад та переговорів політиків та дипломатів із різних країн проводяться англійською. Іноземна мова оточує нас усюди, а оскільки більшість середовища, в якій вона задіяна, стикається з життям дорослих, то необхідність її вивчення відчувають саме вони.

Дорослим людям розпочати вивчення іноземної мови «з нуля» або вдосконалити вже наявні мовні вміння та навички, опанувати професійну лексику дають можливість установи додаткової освіти.

Практика роботи з дорослими в системі додаткової освіти спонукає до необхідності звернутися до розгляду особливостей їхнього навчання іноземної мови. Логіка роботи з дорослою аудиторією передбачає необхідність врахування цілей вивчення ними іноземної мови.

Різноманітність цілей навчання іноземної мови у дорослих слухачів однієї групи не дає змоги говорити про її гомогенність, що породжує необхідність обліку всього спектра потреб кожного учня під час планування навчальної діяльності.

За свідченням деяких наукових джерел, цілі можуть бути різними: робота за кордоном, участь у міжнародних конференціях, навчання у закладах вищої освіти в інших країнах, здійснення ділового листування, участь у переговорах, туризм тощо.

В умовах інтеграції особливо важливим є пошук механізму перетворення різноманіття мов та культур із фактору, що перешкоджає діалогу між представниками різних лінгвосоціумів, на засіб взаєморозуміння та збагачення, на інструмент творчого розвитку соціально активної та самостійної особистості. До такого механізму можна віднести мовну освіту, що базується на міжкультурній парадигмі і є такою, що проголошує провідний принцип полікультурності та передбачає формування суб'єкта полікультурної й мультилінгвальної світової цивілізації.

Покладаючись на ці обставини формування мультиідентичності особистості учня, навчання іноземним мовам необхідно розглядати в межах кроскультурної взаємодії.

Аналіз досліджень. Науковий інтерес до кроскультурної взаємодії засвідчується появою численних зарубіжних досліджень з антропології на початку ХХ століття. Праці таких вчених, як Р. Бенедикт, Ф. Боас, С. Бочнер, В. Гудікунст, А. Кардинер, Ю. Кім, Дж. Мьордок, М. Мід, Л. Морган, Е. Тайлор, Дж. Вайтінг, І. Чайлд, були спрямовані на вивчення практики виховання в різних культурних системах. Праці з питань, пов'язаних із кроскультурним навчанням, слід вважати вагомим здобутком науки в дослідженні

окресленої проблеми (М. Беннетт, А. Китсантас, Дж. Мейерс, Т. Вільямс, Х. Триандіс).

Сучасні українські наукові дослідження присвячені вивченню таких аспектів кроскультурної взаємодії, як мовна взаємодія (Ф. Бацевич, В. Демецька, Н. Миропольська, Р. Помірко, А. Паславська, О. Селіванова, Т. Скубашевська) та формування мовної особистості в європейському соціокультурному освітньому просторі (В. Махінов).

Аналізуючи мотиви навчання дорослих, С. Вершловський підкреслює, що «дорослий навчається, передусім, керуючись прагматичними мотивами. Якщо доросла людина вже має необхідні знання, що дають їй змогу вирішувати проблеми, то вона не відчуває необхідності вийти за рамки життєвого і професійного досвіду, що склався» (Недосека, 2011: 32).

Набагато менше вивчений феномен кроскультурної взаємодії в контексті проблематики педагогіки вищої школи і сучасної освіти. Більше того, у процесі вивчення вказаної проблеми автори не раз стикалися з думками про те, що явище «кроскультурної взаємодії» не має відношення до педагогічної практики. Однак дійсність і процеси, що відбуваються в сучасному суспільстві, свідчать про зворотне.

Мета статті. Ми поставили собі за мету проаналізувати сутність та значення кроскультурної взаємодії та використання «діалогу культур» у процесі навчання дорослих іноземної мови. Крім того, вбачаємо за необхідне розглянути вплив мотивів на засвоєння іноземних мов дорослими учнями. Також необхідно визначити можливості використання різних компонентів культури країни мови, що вивчається, з метою більш глибокого та усвідомленого залучення слухачів до освітнього процесу. Особлива увага буде приділена психолого-педагогічним бар'єрам, які перешкоджають успішному навчанню дорослих англійської мови, шляхів їх подолання та використання комунікативних правил навчання дорослих.

Виклад основного матеріалу. Зазначимо, що міжкультурні контакти розвиваються у специфічному культурному та соціально-психологічному контексті. Цей процес охоплює різні сфери суспільного життя всіх держав світу, і неможливо знайти етнічні спільноти, які не зазнали б впливу з боку культур інших народів. Усе це призвело до того, що, з одного боку, світ об'єднується з урахуванням економічної, технологічної, інформаційної інтеграції, з іншого – посилюються інтеграційні процеси, що призводять до зростання культурної самосвідомості та культурної самоідентифікації.

Інтерес до іншої культури визначається потребою людини знайти у ній новий образ світу, здатний забезпечити стійку ідентифікацію. Сучасні кроскультурні комунікації є наслідком процесу інтеграції культур, що відбувається у світі, викликаного природним ходом розвитку інформаційної цивілізації. Однак національні та культурні особливості не тільки присутні, а й суттєво впливають як на економічну систему, так і на всі аспекти життєдіяльності країн і народів.

Увага до кроскультурних комунікацій визначає необхідність дослідження процесів, упродовж яких люди структурують свої уявлення, очікування та на їх основі формують свій погляд на соціальне оточення.

Підкреслимо, що визначення «кроскультурна комунікація» представлена близькими до споріднених полісемантичних термінів «міжкультурна комунікація», «діалог культур», «міжетнічна комунікація», «трансрасова, або міжрасова, комунікація», що свідчить про актуальність міжкультурної проблематики та необхідність пошуку адекватного терміну номінації, який відбиває предметну область досліджень, а не про наявність принципових відмінностей між цими термінами. Ця дефініція базується на основі поєднання ключових складових – культури та комунікації.

Для більш точного розуміння визначення «кроскультурна комунікація» слід розглянути пов'язані з нею поняття. Міжкультурна комунікація займає одне з центральних місць у вивченні та оцінці сучасного стану людського суспільства, коли особливо важливо визначити оптимальні межі між глобалізацією та збереженням соціокультурного плюралізму, між терором та толерантністю. У процесі міжкультурної комунікації відбувається усвідомлення комунікантами соціальних норм «чужої» культури, що створює умови для успішної соціалізації й акультурації, що сприяють розвитку сучасної, відкритої до співпраці та творення мультикультурної особистості (Могилевич, 2009: 6–9). Зарубіжний вчений у цій галузі О. Садохін міжкультурну комунікацію сприймає як «сукупність різноманітних форм відносин та спілкування між індивідами та групами, що належать до різних культур» (Севач, 2010: 106–109).

Існування культури та комунікації можливе лише в діалозі тих, хто створив, і тих, хто сприймає явища культури. Діалог культур є формою взаємодії, розуміння та оцінки культурної предметності і знаходиться в центрі культурного процесу. Поняття діалогу в культурному процесі має широке значення. Воно включає діалог творця і споживача культурних цінностей, діалог поколінь,

діалог культур як форми взаємодії та взаєморозуміння народів. У міру розвитку торгівлі, міграції населення взаємодія культур неминуче розширюється і є джерелом взаємозбагачення та розвитку (Диалог культур в современном мире, 2019). Діалог культур – це реалізація потреби у взаємодії, взаємодопомозі, взаємозбагаченні.

Аналізуючи ці дефініції, Л. Бережнова сформулювала таке визначення поняття «кроскультурна взаємодія»: взаємодія, що базується на перетині різних культур. Кроскультурна взаємодія вимагає розуміння та поваги самобутньої культури народів, життєвих цінностей, усвідомлення необхідності взаєморозуміння для людей, усвідомлення як прав, так і обов'язків щодо громадських і соціальних контактів, готовності брати участь у вирішенні проблем представників будь-якого етносу (Бережнова, 2003).

Інтерес до феномену міжкультурної/кроскультурної комунікації виник після Другої світової війни. Стало очевидним, що для встановлення успішних контактів необхідно було знати механізми та фактори взаємодії та взаєморозуміння між культурами та їх носіями. Кардинальним питанням під час розгляду культури в аспекті міжкультурної комунікації є зняття стереотипів у сприйнятті особистості, готової до міжкультурної комунікації.

Водночас протягом навчання іноземну мову не можна відокремлювати від сфери діяльності учнів, яка конкретизує цілі занять та особливості їх проведення через використання ситуацій: спілкування, що відображає повсякденні побутові потреби; контактного спілкування особистісного характеру; спілкування суспільно-політичного характеру; професійного спілкування (Могилевич, 2009: 6–9).

Кроскультурна взаємодія передбачає, що викладання іноземної мови має відповідати принципам взаємодоповнення, взаємозв'язку компонентів навчальної діяльності на основі поєднання навчання іноземної мови з індивідуальними потребами та ціннісними орієнтаціями учнів.

Зазначимо, що на заняттях викладачі часто стикаються із взаємозв'язком мови та культури. Ті, хто вивчає іноземну мову, мають можливість зіставити не тільки різні мови, а й різні культури, знайти в них спільні риси та відмінності, збагатити свій життєвий досвід. Недарма С. Тер-Мінасова підкреслює, що кожен урок іноземної мови – це перехрестя культур, практика міжкультурної комунікації, тому що кожне іноземне слово відображає іноземний світ та іноземну культуру: за кожним словом стоїть зумовлене національною

свідомістю (знову ж таки іноземною, якщо слово іноземне) уявлення про світ» (Тер-Мінасова, 2019). Без урахування національно-культурних особливостей щодо мови неможливе повноцінне оволодіння предметом.

Здійснений аналіз показників кроскультурної взаємодії як умови навчання дорослих іноземної мови дає можливість стверджувати, що вільне володіння іноземною мовою досягається не стільки завдяки знанню граматики, лексики, володінню навичками вимови чи вмінню перекладати, скільки завдяки пізнанню чужої культури.

Процес навчання також має будуватися відповідно до психологічних особливостей цієї категорії учнів.

Крім того, існує низка психологічних бар'єрів, що перешкоджають успішному навчанню дорослих англійської. Практика роботи в закладах додаткової освіти дає змогу назвати деякі з них:

– бар'єр віку (дорослий учень відчуває певний психологічний дискомфорт, перебуваючи поруч із слухачами різного віку; те саме може відчувати і викладач);

– соціального статусу (на момент початку навчання слухачі, як правило, вже мають певне становище у суспільстві, що нерідко стає своєрідною «важкою ношею» в навчанні);

– очікування невдачі (дорослі нерідко вважають, що, незважаючи на всі докладені зусилля, вони не зможуть опанувати мову);

– страху перед помилкою (маючи прогалини у мовній підготовці, учні можуть не виконати якое завдання виключно через страх допустити помилку);

– індивідуальних особливостей (залежність успішності та швидкості оволодіння навчальним матеріалом від індивідуальних особливостей учня – типу мислення, виду пам'яті тощо) (Козлова, 2010: 16–17).

Дорослі учні, крім того, зазнають труднощів під час вивчення іноземної мови у зв'язку з безрезультатним попереднім досвідом її засвоєння, а також із термінами навчання.

Звідси виникає необхідність визначення особливостей організації та здійснення ефективного навчання іноземних мов дорослих.

Зазначимо, що психологи називають низку суттєвих особливостей навчання дорослих.

Дорослі люди мають заохотити вчитися. Дорослі іноді чинять супротив вивченню чогось лише тому, що хтось каже їм, що вони мають це вивчити. Їхнє навчання буде ефективним лише тоді, коли у них з'явиться сильна внутрішня мотивація для оволодіння новими навичками чи надбання певних знань. Їхнє бажання вчитися можна

розбудити чи стимулювати зовнішнім впливом, але нав'язати його неможливо.

Дорослі вивчатимуть лише те, що, на їхню думку, їм необхідно вивчити. Дорослі ставляться до навчання набагато практичніше. Вони хочуть знати, чим це допоможе їм зараз. Щоб доросла людина почала вчитися, їй потрібно запропонувати безпосередньо те, що вона хоче дізнатися: «що ви робитимете; як ви це робитимете; чому це працюватиме».

Дорослі люди навчаються у процесі роботи. Через рік доросла людина забуде принаймні 50% того, що вона вивчала «пасивно», за два роки – 80%. Однак якщо у неї буде можливість відразу після вивчення закріпити отримані знання на практиці, а потім періодично виконувати практичні вправи, нові знання утримаються в пам'яті значно довше.

Навчання дорослих людей сконцентровано на реальних проблемах. Роботу з ними слід розпочинати з вирішення конкретної проблеми, взятої з досвіду.

На навчання дорослих людей великий вплив має попередній досвід. У дорослих сприйняття нових знань «пов'язане». Знання повинні бути поєднані та пов'язані з накопиченим життєвим досвідом. Якщо нові знання не узгоджуються з тим, що вони вже знають, то слухачі підсвідомо налаштовуються на те, щоб такі знання відкинути.

Дорослі успішніше навчаються в неформальній обстановці. Найкраще люди засвоюють нові знання в ситуаціях, які мало нагадують звичний процес навчання. Це такі ситуації, коли учні мають можливість негайно застосувати практично нові знання та навички.

Під час навчання дорослих потрібно використовувати різноманітні методи. У дорослих процес навчання протікає швидше, якщо вони сприймають інформацію відразу кількома органами чуттів. Відео, презентації можуть значно посилити враження від заняття. Щоб викликати зміни у способі дій, ставленні чи думках учня, слід залучити слухача до активної участі в освітньому процесі, тобто використовувати дискусійний метод навчання.

Дорослих людей не потрібно «оцінювати». Конкуренція негативно впливає на навчання дорослих людей. Слід не оцінювати їхні навчальні досягнення, а мотивувати до здійснення самооцінки своєї навчальної діяльності (Козлова, 2005: 135–137).

Перелічені особливості диктують необхідність використання таких комунікативних правил під час навчання дорослих:

– викладач має говорити останнім (спочатку потрібно вислухати, обговорити, проаналізувати, провести «мозкову атаку», попросити слухачів сформулювати свої висновки, а потім, якщо необхідно, висловити свої побажання);

– будь-якій людині, яка дає поради, а особливо викладачеві, необхідно навчитися слухати уважно;

– завдання викладача полягає не в тому, щоб просто підтримувати розмову. Він повинен навчити своїх підопічних думати самостійно, а не думати замість них;

– людський розум подібний до парашута – він не спрацює, якщо його не відкрити (викладач повинен ретельно продумати свої дії і домогтися того, щоб слухачі були відкриті для нових знань) (Китайгородская, 1978).

Таким чином, для встановлення успішних контактів необхідно знати механізми та фактори взаємодії та взаєморозуміння між культурами та їх носіями. Кардинальним питанням у процесі розгляду культури в аспекті міжкультурної комунікації є проблема взаємодії, взаємовпливу, взаємопроникнення. Зазначимо, що крайніми, полярними точками зору на цю проблему є визнання міжкультурного діалогу як однієї з умов розвитку культури та заперечення діалогу для збереження самотності та самоідентифікації. Такі дослідники, як М. М. Бахтін, В. С. Біблер, М. Бубер, П. Сорокін, вважають, що культура здатна жити тільки на межі культур, у діалозі з ними, коли спілкування культур постає як їхнє взаємне породження (Бахтин, 1986; Библер, 1975; Сорокин, 1992).

Саме взаємодія культур різного типу, на думку П. Сорокіна, є умовою їхнього виживання. Такий підхід, безсумнівно, передбачає, що культура неспроможна існувати й розвиватися поза комунікацією, оскільки за своєю природою вона як комунікаційна система перебуває в різноманітній взаємодії з іншими структурами як у собі, так і ззовні. Звідси випливає, що головним інструментом для діалогу є власне «комунікація», яка включає не лише процес обміну інформацією, а й створення певної спільноти, у якій люди осмислюють інформацію і співвідносять свої думки з думками комунікативних партнерів, створюючи на цій основі певний рівень взаєморозуміння. При цьому відбувається не так самовираження і передача вже сформованих думок, як спільне сенсотворення.

Варто зазначити, що комунікативні процеси набувають того чи іншого сенсу лише в певному контексті. Комунікативний акт та зміст інформації залежать від того, як він розглядається: у контексті конкретного комунікативного епізоду, у контексті

відносному чи в контексті тієї чи іншої культури або культурних відносин.

Основним результатом комунікації є взаємне розуміння того, чого повинні досягти співрозмовники внаслідок спілкування. У цьому сенсі культура та комунікація нероздільні.

У представників різних культур по-різному йде дешифрування отриманих повідомлень. Природно припустити, що чим більше культурних відмінностей є між суб'єктами, тим більше труднощів виникає задля досягнення мети взаєморозуміння. Звідси випливає, що учасники кроскультурної комунікації не мають обмежуватися власними традиціями, звичаями, уявленнями і способами поведінки, а повинні знайомитися з чужими правилами і нормами повсякденного спілкування.

Висновки. Кроскультурна взаємодія – це міжперсональна комунікація у спеціальному контексті, коли один учасник виявляє культурну відмінність іншого. Кроскультурну комунікацію слід розглядати як сукупність різноманітних форм відносин між індивідами та групами, що належать до різних культур.

Поняття «кроскультурна комунікація» в наукових джерелах розглядається у кількох значеннях:

– галузь соціальної реальності, змістом якої виступає процес взаємодії культур, орієнтований на взаємопроникнення культурно-комунікативних культур смислів, досягнення взаєморозуміння з урахуванням та збереженням «національної картини світу», але водночас і їхнє взаємозбагачення в соціокультурному та духовному плані;

– динамічний процес, який має свою структуру, сутнісні характеристики, що розкривають механізми взаємодії культур, що здійснюються у різних формах міжкультурних зв'язків від індивідуально-групового рівня до міждержавного (Вершловский, 2002).

Останнім часом ідея кроскультурної взаємодії все частіше знаходить втілення у практиці викладання іноземної мови. Співвивчення іноземної мови та культури, розвиток у тих, хто навчається, здатності орієнтуватися в культурі країни – носія мови, зняття стереотипів у сприйнятті особистості, готової до міжкультурної комунікації, дають змогу якісніше опанувати іноземні мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. Москва : Искусство, 1986. 444 с.
2. Бережнова Л. Н. Полиэтническая образовательная среда. Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ, 2003. 200 с.
3. Библер В. С. Мышление как творчество. Введение в логику мыслительного диалога. Москва : Политиздат, 1975. 399 с.
4. Диалог культур в современном мире. Традиции и новации в динамике культуры. URL: <https://studfiles.net/preview/5707436/page:90>
5. Китайгородская Г. А. Оптимальная организация учебного процесса при интенсивном обучении иностранным языкам взрослых. *Психология и методика обучения иностранным языкам*. Москва, 1978.
6. Ковылина Е. В. Преподавание иностранного языка в рамках культурологического подхода. *Молодой ученый*. 2010. Т. 2, № 8. С. 160–164.
7. Козлова О. В. Интегративная технология обучения взрослых иностранному языку. *Современные наукоемкие технологии*. 2005. № 8. С. 135–137.
8. Козлова О. В. Преподавание иностранного языка в рамках культурологического подхода. *Молодой учёный*. 2010. Т. 2, № 8. С. 16–21.
9. Кравченко Т. В. Ділове мовлення як складова частина програми у вивченні іноземної мови ВНЗ немовного профілю. Міжнародна науково-практична конференція «*Научная мысль информационного века – 2014*». Польша; Пшемишель, 2014.
10. Мацько Д. С. Психологические барьеры в обучении взрослых иностранному языку и способы их преодоления : материалы науч.-практ. конф. 2005. С. 16–17.
11. Могилевич Б. Р. Концептуальные характеристики межкультурной коммуникации в ракурсе социологических исследований. *Известия Саратовского университета. Серия «Социология. Политология»*. 2009. Вып. 1. Т. 9. С. 6–9.
12. Недосека О. Н. Понятие «кроскультурная коммуникация» в современном гуманитарном знании. *Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия «Педагогика, психология»*. 2011. № 4(7). С. 201–203.
13. Образование взрослых: опыт и проблемы / под ред. С. Г. Вершловского. Санкт-Петербург : ИВЭСЭ : Знание, 2002. 167 с.
14. Севач А. В. Диалог культур в контексте межкультурных коммуникаций. *Вестник Московского государственного университета культуры и искусств*. 2010. Июль-август. № 4(36). С. 106–109.
15. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество / общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Соколова ; пер. с англ. Москва : Политиздат, 1992. 543 с.
16. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. URL: <https://studfiles.net/preview/6208277>.
17. Балевиц Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ : Довіра, 2007. 205 с.
18. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції : Курс лекцій (схеми і таблиці) / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін. ; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2011. 338 с.

19. Радченко Т. Швейцарський досвід організації навчального процесу на засадах полікультурності у вищій школі. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2016. № 1. С. 9–16. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduep_2016_1_2
20. Щетініна Л. В., Рудакова С. Г., Кравець О. В. Сутність крос-культурної компетентності: від теорії до практики. URL: https://ir.kneu.edu.ua/bitstream/handle/2010/25190/Shchetinina_4_17.pdf?sequence=1&isAllowed=y
21. Bennet M. Basic concepts of intercultural communication: selected readings. Yarmouth, 1998. 254 p.
22. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. Philadelphia, PA: Multilingual Matters. *Language Learning Journal*. 1997. № 10. P. 32–38.
23. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press, 2010. 124 p.

REFERENCES

1. Bakhtyn M. M. Estetyka slovestnoho tvorchestva [Aesthetics of verbal creativity]. M.: Ysskustvo, 1986. 444 p. [in Russian]
2. Berezhnova L. N. Polyetnicheskaya obrasovatel'naya sreda [Multi-ethnic educational environment]. Saint-Petersburg.: Publishing house RGPU, 2003. 200 p. [in Russian]
3. Bybler V. S. Myshlenyye kak tvorchestvo. Vvedenyie v lohyku myslytel'nogo dyaloha [Thinking as creativity. Introduction to the logic of thought dialogue]. M.: Polytyzdat, 1975. 399 p. [in Russian]
4. Dyaloh kul'tur v sovremennom myre. Traditsyy y ynnovatsyy v dynamyke kul'tury [Dialogue of cultures in the modern world. Traditions and innovations in the dynamics of culture] URL: <https://studfiles.net/preview/5707436/page:90>
5. Kytayhorodskaya H. A. Optymal'naya orhanyzatsyya uchebnoho prostessa pry yntensyvnom obuchenyy ynostrannym yazykam vzroslykh. Psykholohyya y metodyka obuchenyy ynostrannym yazykam. [Optimal organization of the educational process in the course of intensive teaching adults foreign languages. Psychology and methods of teaching foreign languages]. M., 1978. [in Russian]
6. Kovylina Ye. V. Prepodavanyie ynostrannoho yazyka v ramkakh kul'turolohycheskoho podkhoda [Teaching a foreign language within the framework of a cultural approach]. *Young scientist*, 2010. Vol. 2. № 8. pp. 160–164. [in Russian]
7. Kozlova O. V. Yntegratyvnaya tekhnologyya obuchenyya vzroslykh ynostrannomu yazyku [Integrative technology for teaching adults a foreign language]. *Modern high technologies*, 2005. № 8. pp. 135–137. [in Russian]
8. Kozlova O. V. Prepodavanyie ynostrannoho yazyka v ramkakh kul'turolohycheskoho podkhoda [Teaching a foreign language within the framework of a cultural approach]. *Young scientist*, 2010. Vol. 2. № 8. pp. 16–21. [in Russian]
9. Kravchenko T. V. Dilove movlennya yak skladova chastynt prohramy u vyvchenni inozemnoyi movy VNZ nemovnoho profilyu [Business language as an integral part of the syllabus in the study of a foreign language at a non-linguistic university]. International scientific conference “Scientific Thought of the Information Age-2014”. Poland; Przemysł, 2014. [in Ukrainian]
10. Mats'ko D. S. Psykholohycheskye bar'yery v obuchenyy vzroslykh ynostrannomu yazyku y sposoby ykh preodolenyya [Psychological barriers in teaching adults a foreign language and ways to overcome them]. Proceedings of a scientific conference, 2005. pp. 16–17. [in Russian]
11. Mohylevych B. R. Konseptualnyie kharakterystyky mezhkul'turnoy kommunikatsyy v rakurse sotsiolohycheskykh yssledovanyi [Conceptual characteristics of intercultural communication from the perspective of sociological research]. *Saratov University Bulletin. “Sociology. Political Science” Series*, 2009. Issue 1. Vol. 9. pp. 6–9. [in Russian]
12. Nedoseka O. N. Ponyatyie “krosskul'turnaya kommunikatsyya” v sovremennom humanyarnom znanyy [The concept of “cross-cultural communication” in modern humanitarian knowledge]. *Vector of science of Togliatti State University. “Pedagogy, Psychology” Series*, 2011. № 4(7). pp. 201–203. [in Russian]
13. Obrazovanye vzroslykh: opyt y problemy / pod redaktsyey S. H. Vershlovskoho. [Adult education: experience and challenges]. St-Petersburg: YVESE: Znanye, 2002. 167 p. [in Russian]
14. Sevach A. V. Dialoh kul'tur v kontekste mezhkul'turnykh kommunykatsyy [Dialogue of cultures in the context of intercultural communication]. *MHUKY Bulletin*, 2010. July-August, № 4(36). pp. 106–109. [in Russian]
15. Sorokyn P. A. Chelovek. Tsyvylsatsyya. Obshchestvo / obshchaya redaktsyya y predyslovyie A. Yu. Sohomonov; perevod s anhylyskoho [Person. Civilization. Society]. M.: Polytyzdat, 1992. 543 p. [in Russian]
16. Ter-Mynasova S. H. Yazyk y mezhkul'turnaya kommunykatsyya [Language and intercultural communication]. Retrieved from: <https://studfiles.net/preview/6208277>. [in Russian]
17. Batsevych F. S. Slovyk terminiv mizhkul'turnoyi komunikatsyy [Glossary of terms of cross-cultural communication]. Kyiv: Dovira, 2007. 205 p. [in Ukrainian]
18. Nikolayeva S. Yu. Metodyka formuvannya mizhkul'turnoyi inshomovnoyy kompetentsyy: kurs lektsyy (skhemy i tablytsi) / Bihuch O. B., Borysko N. F., Borets'ka H. Ye. et al. / za red. S. Yu. Nikolayevoyy. [Methods of forming intercultural foreign language communicative competence: Course of lectures (schemes and tables)] Kyiv: Lenvit, 2011. 338 p. [in Ukrainian]
19. Radchenko T. Shveytsars'ky dosvid orhanizatsyy navchalnoho protsesu na zasadakh polikul'turnosti u vyshchyy shkoli [Swiss experience in organizing the educational process on the basis of multiculturalism in higher education]. *Bulletin of the Alfred Nobel University of Dnepropetrovsk. Series: Pedagogy and Psychology*, 2016. № 1. pp. 9–16. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduep_2016_1_2 [in Ukrainian]
20. Shchetinina L. V., Rudakova S. H., Kravets' O. V. Sutnis't' kroskul'turnoy kompetentnosti: vid teoriyy do praktyky [The essence of cross-cultural competence: from theory to practice]. URL: https://ir.kneu.edu.ua/bitstream/handle/2010/25190/Shchetinina_4_17.pdf?sequence=1&isAllowed=y [in Ukrainian]
21. Bennet M. (1998) Basic concepts of intercultural communication: selected readings. Yarmouth. 254 p.
22. Byram M. (1997) Teaching and assessing intercultural communicative competence. Philadelphia, PA: Multilingual Matters. *Language Learning Journal*. № 10. 32–38 pp.
23. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press, 2010. 124 p.

УДК [378:37.011.3-051:780.616.432]:001.2(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-22>

Олеся КОЦАН,
orcid.org/0000-0003-2213-5208
аспірант кафедри музичного мистецтва
Мукачівського державного університету
(Мукачево, Закарпатська область, Україна) olesakocak1@gmail.com

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ КОНТЕКСТ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ФОРТЕПІАНО

Статтю присвячено висвітленню особливостей музично-виконавської та педагогічної підготовки майбутніх викладачів фортепіано у контексті міждисциплінарного підходу. Встановлено, що однією із сутнісних характеристик процесу набуття майбутніми фахівцями компетентностей із музично-виконавської та педагогічної діяльності є інтегративність, яка відображає суспільну потребу сучасності у підготовці універсально освіченого педагога-музиканта зі сформованим творчим потенціалом особистості, загальною і професійною культурою, здатного охоплювати цілісну картину світу у сукупності уявлень, поглядів, цінностей, традицій, ментальності, різновекторних культурних тенденцій. Вирішення цього завдання актуалізує застосування міждисциплінарного підходу як одного із векторів поєднання теорії і практики у професійній підготовці майбутніх викладачів фортепіано. Здійснений аналіз наукових джерел показав, що обґрунтування науковцями методології міждисциплінарного підходу у різних галузях знань виокремлює аспекти наукових досліджень та організації освітнього процесу як основні.

Мета роботи – розкриття сутнісних характеристик міждисциплінарного підходу до професійної підготовки піаністів та аналіз міждисциплінарного контексту музично-виконавської і педагогічної підготовки майбутніх викладачів фортепіано.

Установлено, що міждисциплінарний підхід до музично-виконавської підготовки майбутніх викладачів фортепіано сприяє підвищенню пізнавальної мотивації студентів, формуванню здатності до узагальнення і застосування знань у конкретних ситуаціях виконавсько-педагогічної діяльності, розвитку критичного мислення, формуванню здатності комплексно мислити.

***Ключові слова:** міждисциплінарний підхід, міждисциплінарні зв'язки, інтегративність, міждисциплінарність, музично-виконавська підготовка, педагогічна підготовка.*

Olesia KOTSAK,
orcid.org/0000-0003-2213-5208
Postgraduate Student at the Department of Music Art
Mukachevo State University
(Mukachevo, Zakarpattia region, Ukraine) olesakocak1@gmail.com

INTERDISCIPLINARY CONTEXT OF THE MUSIC- PERFORMING AND PEDAGOGICAL TRAINING OF THE FUTURE PIANO TEACHERS

The article is devoted to highlighting the features of musical-performing and pedagogical training of the future piano teachers in the context of an interdisciplinary approach. It is established that one of the essential characteristics of the process of acquiring competencies in music-performing and pedagogical activities by future specialists is an integrativity, which reflects the social need of modernity in training a universally educated teacher-musician with the formed personal and creative potential, general and professional culture with the ability to cover a holistic picture of the world in a set of ideas, views, values, traditions, mentality, multi-vector cultural trends. Solving this problem actualizes the application of an interdisciplinary approach as one of the vectors of combining theory and practice in the training of future piano teachers.

The performed analysis of the scientific sources showed that the substantiation by scientists of the methodology of interdisciplinary approach in different fields of knowledge distinguishes aspects of research and organization of the educational process as the main ones.

The article is aimed to reveal the essential characteristics of the interdisciplinary approach to the professional training of pianists and to analyze the interdisciplinary context of musical-performing and pedagogical training of future piano teachers.

It is established that the interdisciplinary approach in music-performing training of the future piano teachers helps to increase the students cognitive motivation, ability to generalization and application of knowledge in specific situations of performance and pedagogical activity, development of critical thinking, formation of interdisciplinary thinking.

***Key words:** interdisciplinary approach, interdisciplinary connections, integrativity, interdisciplinarity, music-performing training, pedagogical training.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Професійна підготовка майбутніх викладачів фортепіано у сучасних умовах спрямована на вирішення завдань пізнання, сприйняття і засвоєння різноманітних явищ та закономірностей музичного мистецтва у цілісності, на виявлення їхніх внутрішніх взаємозв'язків і природних поєднань. Однією із сутнісних характеристик процесу набуття майбутніми фахівцями компетентностей із музично-виконавської та педагогічної діяльності є інтегративність, яка відображає суспільну потребу сучасності у підготовці універсально освіченого педагога-музиканта зі сформованим творчим потенціалом особистості, загальною і професійною культурою, здатного охоплювати цілісну картину світу у сукупності уявлень, поглядів, цінностей, традицій, ментальності, різновекторних культурних тенденцій. Вирішення цього завдання актуалізує застосування міждисциплінарного підходу як одного із векторів поєднання теорії і практики у професійній підготовці майбутніх викладачів фортепіано. Фортепіанна педагогіка беззаперечно визнає важливість міждисциплінарного контексту навчання. Змістовність та ємність узагальнень на заняттях із дисциплін музично-теоретичного, музично-виконавського та педагогічного циклів посилює ефективність розвивальної функції міждисциплінарної взаємодії. Однак на практиці часто ми спостерігаємо зворотний процес ізольованості та автономності викладання кожної дисципліни, відсутність узгодження мети і змісту навчання, підходів до професійної підготовки, що призводить до зниження ефективності освітнього процесу. Це актуалізує проблему наукової рефлексії міждисциплінарного контексту музично-виконавської та педагогічної підготовки майбутніх викладачів фортепіано.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Здійснений аналіз наукових джерел показав, що обґрунтування науковцями методології міждисциплінарного підходу у різних галузях знань виокремлює аспекти наукових досліджень та організації освітнього процесу як основні.

Міждисциплінарний підхід як передумову та доміанту розвитку в освітній діяльності наведено у наукових працях А. Колога, Т. Крепс, О. Приятельчук, О. Ступницького, А. Філіпенка, Л. Яковенка, В. Желанової, О. Кравченко, В. Кременя, В. Огнев'юка, В. Сисоевої та інших. Реалізацію принципів міждисциплінарності як основи освітніх інновацій висвітлено в роботах Ж. Аллака, Р. Акоффа, К. Ангеловські, В. Андрущенко, М. Берулави, Б. Гершунського, В. Доку-

чаєвої, В. Вершиніна, І. Зязюна, Л. Подимової, Н. Ничкало, П. Сауха, В. Сластьоніна та інших. Вагомі напрацювання із проблематики міждисциплінарних зв'язків у мистецькій освіті здійснено науковцями Л. Беземчук, В. Бойчук, О. Красовською, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалкою, О. Ребровою та іншими. Здійснений аналіз наукових джерел щодо вищезазначеної тематики показав, що науковці вважають міждисциплінарний підхід особливо важливим для розвитку науки та освіти у сучасних умовах глобалізації, однак, на нашу думку, проблема його реалізації у професійній підготовці майбутніх викладачів фортепіано не знайшла остаточного вирішення.

Мета статті. Мета роботи – розкриття сутнісних характеристик міждисциплінарного підходу до професійної підготовки піаністів та аналіз міждисциплінарного контексту музично-виконавської та педагогічної підготовки майбутніх викладачів фортепіано.

Виклад основного матеріалу. Міждисциплінарний підхід науковці розуміють як спосіб взаємодії між науками, коли пізнання досягається лише у разі поєднання зусиль окремих наук. О. Синеккоп подає визначення прикметника «міждисциплінарний» відповідно до Уебстерської енциклопедії, а саме «<...>у широкому значенні трактується як той, що об'єднує або включає дві або більше навчальних дисциплін чи галузей досліджень» (Синеккоп, 2018: 156).

О. Ступницький та О. Приятельчук вважають, що міждисциплінарний підхід, з одного боку, сприяє формуванню зв'язку між дисциплінами (нівелюються протиріччя у засвоєнні знань, ідей, методів між науками), а з іншого – сприяє комплексному застосуванню у професійній діяльності теорії і практики, отриманих на основі вивчення дисциплін (Ступницький, Приятельчук, 2021).

В. Желанова підкреслює, що міждисциплінарність передбачає взаємодію різних галузей наукового знання під час вивчення того ж самого об'єкта у разі зосередження на власному предметі. Міждисциплінарний підхід не обмежує знання, а створює умови для реалізації зв'язків між різними науками, що уможливує отримання потрібних і достатніх знань під час вивчення об'єкта дослідження; забезпечує інтеграцію наукових концепцій, теорій, інформації, фактів, методів із метою отримання системного знання про реальні явища освіти; сприяє розв'язанню протиріччя між розрізненим засвоєнням знань і необхідністю їх синтезу задля цілісного і комплексного застосування у діяльності та житті людини (Желанова, 2021: 478).

Т. Князева вбачає суть міждисциплінарного підходу у збереженні одночасної відкритості та

замкнутості кожної дисципліни міждисциплінарного комплексу. На думку дослідниці, кожна дисципліна відкрита щодо нових когнітивних схем, перенесених із інших наукових дисциплін, які мають для неї евристичну значущість. Кожна дисципліна є замкнутою, оскільки має прагнути зберегти свій специфічний предмет і ракурс дослідження, розвиваючи власні прогресивні методи і стратегії (Князева, 2016: 166).

Серед суттєвих характеристик міждисциплінарного підходу науковці особливо наголошують на інноваційності, що уможливило отримання нових знань. О. Олексюк слушно зауважує, що нове знання виникає тільки у просторі всезагальних міждисциплінарних зв'язків, де перетинаються наукові дисципліни, вивчення яких сприяє інноваційному розвитку освіти (Олексюк, 2020: 7).

Зарубіжні дослідники звертають увагу на доцільність міждисциплінарного підходу, підкреслюючи інтенсивність взаємодії і спільної діяльності під час синтезу різних дисциплін. Зокрема, М. Танг доводить ефективність творчої діяльності, заснованої на міжкультурному і міждисциплінарному підходах (Tang, 2019).

Ми зауважили, що категорія міждисциплінарного підходу трактується науковцями в широкому значенні як взаємовплив різних галузей знання, у вузькому – у контексті застосування міжпредметного взаємозв'язку в межах однієї галузі.

Для дослідження міждисциплінарного контексту професійної підготовки майбутніх викладачів фортепіано для нас важливим є визначення категорії контексту, яке подає В. Лісовий: «контекст (від лат. contextus – тісний зв'язок, з'єднання) – сукупність обставин, від яких залежить значення або сенс будь-якого знака, вислову, тексту, дії» (Енциклопедія Сучасної України, 2014). Отже, розглянемо сукупність і взаємозв'язки дисциплін, що зумовлюють сенс професійної підготовки майбутніх викладачів фортепіано.

Музично-виконавська підготовка піаністів у навчальних закладах мистецької освіти є стрижневою під час оволодіння професійною компетентністю. Музично-інструментальний, музично-теоретичний, виконавсько-практичний цикли дисциплін є складним інтегративним утворенням. Міждисциплінарний підхід тут передусім реалізує функцію міжпредметного доповнення, коли досягнення освітньої мети – опанування виконавської майстерності піаністами – можливе тільки в умовах сформованих інтонаційно-слухових уявлень, глибоких знань стильових особливостей музики композиторів різних епох, розуміння фундаментальних принципів функціонування гармонії.

Однак на практиці функція простого міжпредметного доповнення часто носить формальний характер, що обмежується констатацією наявності у студента відповідних знань і вмінь. Тобто відбувається розпізнання вже відомих стандартів у конкретних практичних ситуаціях, відтворення знань і вмінь за репродуктивним типом. Натомість широке потрактування міждисциплінарних взаємодій під час музично-виконавської підготовки можливе через процес створення виконавської інтерпретації. Творче відтворення музичного образу – нове завдання, що спонукає до міждисциплінарного дослідження і пошуку методології його ефективного вирішення. Набуті таким чином уміння швидко збирати, аналізувати, узагальнювати інформацію для нового завдання розвивають методологічну культуру і концептуальне мислення.

Нам імпонує твердження О. Ребрової та Г. Ребрової про те, що «мислити міждисциплінарно...означає охоплювати свідомістю коло зв'язків, властивих предмету пізнання, спираючись на полімодальні джерела інформації та враховуючи різні думки щодо предмета, який досліджують, пояснюють та інтерпретують» (Реброва, Реброва, 2018: 54]. Інтерпретація художнього образу фортепіанного твору стимулює герменевтичний пошук його контексту в інших видах мистецтва, традиціях інших культур, у життєвих реальностях і поглядах інших людей. Найповніше міждисциплінарний підхід тут реалізується в інтерпретаційній здатності досягати найрізноманітніші смислові контексти.

Отже, на думку багатьох дослідників та відомих педагогів-піаністів, головним методом роботи над музичним твором є змістовий аналіз, сутність якого полягає у відтворенні творчого процесу у триєдності діяльності композитора, виконавця, слухача. Вирішення цього завдання досягається шляхом діалогічної взаємодії викладача і студента. Таким чином устанавлюється міждисциплінарний зв'язок між музично-виконавською та педагогічною підготовкою піаністів.

Фортепіанна педагогіка за своєю суттю є також міждисциплінарною, оскільки виникла на перетині фортепіанного виконавського мистецтва і педагогіки. Під час засвоєння змісту дисциплін психолого-педагогічного циклу підготовки студенти так чи інакше здійснюють його проєкцію на свій особистий досвід спілкування з музикою, із викладачем, одногрупниками. Наприклад, спілкування з учнем та педагогом-консультантом на заняттях із дисципліни «Педагогічна практика», з одного боку, спонукає спиратися на власний набутий досвід, який допомагає зорієнтуватись у вже

засвоєних знаннях і вміннях, а з іншого – виявляє проблематику подальшого розвитку, мотивуючи осмислене вивчення дисциплін «Методика навчання гри на інструменті» та «Методико-виконавський аналіз педагогічного репертуару».

Як ми бачимо, тут стає важливим не тільки залучення досвіду у широкий міждисциплінарний контекст, але і використання його як мотивацію до встановлення логічних зв'язків і закономірностей, знаходження смислових паралелей, звертаючись до різних областей знання та художньої практики.

Висновки та перспективи подальшого дослідження напряму. Отже, під час проведеного дослідження встановлено, що міждисциплінарний під-

хід у музично-виконавській підготовці майбутніх викладачів фортепіано сприяє підвищенню пізнавальної мотивації студентів, формуванню здатності до узагальнення і застосування знань у конкретних ситуаціях виконавсько-педагогічної діяльності, розвитку критичного мислення, формуванню здатності міждисциплінарно мислити. Взаємодія дисциплін музично-виконавської та педагогічної підготовки майбутніх фахівців забезпечує виявлення принципово нового знання на перетині окремих дисциплін. Перспективу подальших наукових досліджень ми вбачаємо у пошуку прогресивних тенденцій і стратегій та розробленні максимально ефективних моделей міждисциплінарних зв'язків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Желанова В.В. Впровадження стратегії міждисциплінарності в сучасній вищій освіті. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. Випуск 1 (48). С. 477–480.
2. Князева Е. Расширенный экологический подход: сети жизни, познания, разума и коммуникации. *Філософія освіти*. 2016. № 1(18). С. 163–188.
3. Лісовий В.С. Контекст Енциклопедія Сучасної України: електронна версія [онлайн] / гол. редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2014. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=5031 (дата перегляду: 24.12.2021).
4. Олексюк О.М. Міждисциплінарність як форма фундаменталізації вищої мистецької освіти: фасетний підхід. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2020. № 5. С. 4–8.
5. Реброва О. Реброва Г. Феноменологія міждисциплінарності та умови її застосування в підготовці майбутніх учителів художніх та гуманітарних дисциплін. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2018. № 3. С. 47–56.
6. Синеккоп О.С. Міждисциплінарний підхід до диференційованого навчання майбутніх ІТ-фахівців професійно орієнтованого англomовного спілкування. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2018. № 1(85). С. 155–161.
7. Ступницький О.І., Приятельчук О.А. Міждисциплінарний підхід до формування універсальних компетенцій у процесі вивчення дисциплін освітньої програми «Міжнародний бізнес». *Економіка та суспільство*. № 25. <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-25-47>
8. Tang M. Fostering Creativity in Intercultural and Interdisciplinary Teams: The VICTORY Model. *Frontiers in Psychology*. 2019. Vol. 10. Article No. 2020.

REFERENCES

1. Zhelanova V.V. Vprovadzhenia stratehii mizhdystsyplinarnosti v suchasniy vyshchii osviti. [Implementation of Interdisciplinary strategy in modern higher education] Scientific bulletin of Uzhhorod University. «Pedagogy. Social work» Uzhhorod, 2021. Nr. 1 (48). P. 477–480 [in Ukrainian].
2. Kniازهva E. Rasshyrennyi ekolohicheskyi podkhod: sety zhyzny, poznaniya, razuma y kommunykatsyy [Extended ecological approach: the web of life, knowledge, reason in communications]. *Filosofy of education*, 2016. № 1(18). P. 163–188 [in Russian].
3. Lisovyi V.S. Kontekst. [Context]. Encyclopedia of Modern Ukraine. Kyiv: Institute of Encyclopedic Research NAS of Ukraine, 2014. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=5031 [in Ukrainian].
4. Oleksiuk O.M. Mizhdystsyplinarnist yak forma fundamentalizatsii vyshchoi mystetskoї osvity: fasetnyi pidkhd. [Interdisciplinarity as form of fundamentalisation of higher art education: faceted approach]. *Musical art in educational discourse*. 2020, №5. P. 4–8 [in Ukrainian].
5. Rebrova O. Rebrova H. Fenomenolohiia mizhdystsyplinarnosti ta umovy yii zastosuvannia v pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv khudozhnikh ta humanitarnykh dystsyplin. [Fenomenology of interdisciplinarity and its application conditions in training prospective teachers of art and humanities]. *Scientific notes*. 2018. №3. P.47–56 [in Ukrainian].
6. Synekop O.S. Mizhdystsyplinarnyi pidkhd do dyferentsiiovanoho navchannia maibutnikh IT-fakhivtsiv profesiino oriєntovanoho anhlomovnoho spilkuvannia. [Interdisciplinary approach in differentiated instruction of English for specific purposes to the future IT-specialists]. «Pedagogical sciences». 2018. №1 (85). P. 155–161 [in Ukrainian].
7. Stupnytskyi O.I., Priyatelchuk O.A. Mizhdystsyplinarnyi pidkhd do formuvannia universalnykh kompetentsii u protsesi vyvchennia dystsyplin osvitnoi prohramy «Mizhnarodnyi biznes». [Interdisciplinary approach to the formation of universal competencies in the process of studying the disciplines of the educational program «International Business»] *Economy and society*. №25. URL: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-25-47> [in Ukrainian].
8. Tang M. Fostering Creativity in Intercultural and Interdisciplinary Teams: The VICTORY Model. *Frontiers in Psychology*. 2019. Vol. 10. Article No. 2020.

УДК 378

DOI [HTTPS://DOI.ORG/10.24919/2308-4863/45-2-23](https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-23)

Анастасія КУЗЬМЕНКО,

orcid.org/0000-0003-1189-1438

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри романо-германської філології та перекладу

Білоцерківського національного аграрного університету

(Біла Церква, Київська область, Україна) *kuzunchik@email.ua*

ВИМОГИ ДО ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ В УКРАЇНІ ЯК СУБ'ЄКТА АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті схарактеризовано головні вимоги, що висуваються до докторів філософії під час їх професійної підготовки щодо дотримання культури академічної доброчесності в усіх сферах наукової діяльності. З'ясовано, що академічна доброчесність – це багатовимірне поняття, що містить велику кількість етичних норм, принципів і правил. Серед них важливими є чесність, довіра, відповідальність, наукова сумлінність, прозорість, порядність, справедливість, повага, взаємоповага, мужність, доброчесність, послідовне відстоювання, сумлінність, відкритість, верховенство права, законність, професіоналізм, компетентність, демократизм, взаємодопомога, партнерство, правдивість, толерантність, самовдосконалення, вдосконалення. Академічна діяльність здобувача вищої освіти III рівня виходить із поняття «доктор філософії», що передбачає опанування освітньої наукової програми з успішним захистом дисертаційного дослідження та його оприлюдненням у вигляді статей, тез та інших наукових публікацій. Вимоги до дисертації доктора філософії із дотриманням культури академічної доброчесності визначено такі: самостійне дослідження, особиста робота, особистий внесок, відсутність плагіату, уникнення фальсифікації показників, відсутність фабрикації інформації, наукова і практична цінність результатів дослідження. До наукових публікацій, що презентують результати цієї дисертації, висуваються такі вимоги: точний опис дослідження, об'єктивна презентація наукової новизни і теоретичної значущості, відповідальність за зміст, дотримання вимог до оформлення, достовірність результатів із підтвердженнями, цитування найбільш визначальних для роботи публікацій, цитування оригінальних видань, чіткі посилання на джерела інформації, чіткі вказівки на небезпечні прояви та ризики під час проведення дослідження, уникнення фрагментації у багатовекторних дослідженнях, інформування про наявність спорідненості матеріалів із іншими статтями автора, відсутність дублювання опису тих самих результатів дослідження, уникнення персональної критики науковців, можливість критики матеріалів дослідження експериментального та/або теоретичного характеру, розподілення відповідальності за результати між співавторами, повідомлення про наявність конфлікту інтересів.

Ключові слова: академічна доброчесність, доктор філософії, науково-педагогічна діяльність, заклад вищої освіти, аспірантура, професійна підготовка, дисертаційне дослідження, наукові статті, вимоги до наукових публікацій.

Anastasiia KUZMENKO,

orcid.org/0000-0003-1189-1438

Candidate of Philological Sciences, Associated Professor;

Associated Professor at the Department of Roman and Germanic languages and Translation

Bila Tserkva National Agrarian University

(Bila Tserkva, Kyiv region, Ukraine) *kuzunchik@email.ua*

DEMANDS TO PHD IN UKRAINE AS TO THE SUBJECT OF ACADEMIC INTEGRITY ACTIVITY

The article deals with the main demands to PhD in the process of their professional training, to adhere to the culture of academic integrity in all areas of their scientific activity. Academic integrity has been found to be a multidimensional concept that contains a large number of ethical norms, principles and rules. These include honesty, trust, responsibility, scientific integrity, transparency, decency, justice, respect, courage, openness, rule of law, legality, professionalism, competence, democracy, mutual aid, partnership, tolerance, improvement etc. The academic activity of a higher education applicant of the third level is based on the concept of Doctor of Philosophy, which requires mastering the educational and scientific program with successful defence of dissertation and its publications in the process of research. The requirements for the dissertation of PhD with observance of the culture of academic integrity are independent intelligence, personal work, personal contribution, absence of plagiarism, avoidance of data falsification, and absence of information fabrication, scientific and practical value of research results. The requirements for the scientific publications are an accurate description of the study; objective presentation of scientific novelty and theoretical significance; responsibility for the content; reliability of results with confirmations; citation of the most crucial publications; citation of original publications; references to information sources; clear indications of dangerous manifestations and risks in the study; avoidance of fragmentation in multi-vector explorations; no duplication of descriptions of the same research results etc.

Key words: academic integrity, PhD, scientific and pedagogical activity, higher education institution, postgraduate education, professional training, dissertation, scientific article, demands to scientific researches.

Постановка проблеми. Наразі ринок праці та попиту зазнають значних змін, що призводить до посилення вимог до конкурентоспроможного фахівця та вдосконалення його знань, умінь і навичок. Це спонукає до переосмислення та реформування освіти та науки як ключових чинників розвитку економіки і суспільства. До центру уваги потрапляють інституційні зміни у сфері вищої освіти за міжнародними стандартами, де соціокультурні постулати поступово посідають перші позиції. Тож ми вважаємо за потрібне зазначити, що неможливою є реформа і трансформація освітянського середовища без упровадження і дотримання академічної культури та академічної доброчесності (АДЧ).

У розвинених країнах академічна доброчесність є загальноприйнятою та охоплює всі галузі академічного процесу, надаючи його учасникам відповідальності за власні вчинки та корегуючи міжособистісні відносини. Це сприяє формуванню належної репутації науковця, освітньої установи і країни загалом, дозволяє уникнути кризи у численних порушеннях законодавства та етики, орієнтує на якість і користь для людства. Крім того, під впливом суттєвих змін в українській освіті опинилась і підготовка наукових кадрів в Україні, що торкнулося і запровадження європейської моделі підготовки докторів філософії (англ. Doctor of Philosophy – PhD) у 2016 році (ПЗ ПП ЗВО, 2016).

Аналіз досліджень. Дослідження у сфері становлення і впровадження академічної доброчесності в Україні здійснили Ю.Гаруст та Б.Павленко із погляду на інтелектуальну власність (Гаруст, Павленко, 2017). Ю. Малагулко і М.Затхей виокремлювали проблеми і недосконалість під час формування культури академічної доброчесності (Малагулко, Затхей, 2018). Я.Тицька вивчила особливості якості освіти в Україні (Тицька, 2018).

Мета статті. *Об'єктом* дослідження послугувала академічна доброчесна діяльність у закладах вищої освіти, а *предметом* – культура наукової, академічно доброчесної діяльності майбутнього доктора філософії. *Метою* цього дослідження є характеристика наукових вимог до дотримання академічної доброчесності, що висуваються майбутньому доктору філософії. Досягнення цієї мети потребує вирішення таких завдань: 1) визначити суть, зміст і структуру академічної доброчесності; 2) всебічно розкрити види наукової діяльності майбутнього доктора філософії; 3) сформулювати основні вимоги до його академічно доброчесної наукової діяльності під час професійної підготовки.

Вперше на нормативному рівні поняття «академічна доброчесність» затверджено Законом України «Про освіту» від 05.09.2017 р. (ЗУ Про освіту, 2017), в якому вказується, що **академічна доброчесність** – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватись учасники освітнього процесу під час навчання, викладання і провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень. Таке визначення підкреслює ґрунтовні моральні засади, проте не конкретизує їх, що спонукає освітян і науковців до пошуку і деталізації суті цього феномена. Ю. Гаруст і Б. Павленко уточнюють, що АДЧ – це «інтелектуальна чесність», тобто порядність у використанні інформації, яка стає підставою для формування висновків і результатів досліджень, а також інших заходів, пов'язаних із пошуками та отриманням знань (Гаруст, Павленко, 2017: 88). Академічна доброчесність – «засаднича цінність освітнього і наукового процесів, що передбачає дотримання загальноновизнаних норм етики, моралі, стандартів у сферах освітньої, науково-дослідної і виховної діяльності; повагу до гідності осіб, які працюють і навчаються в університеті; підтримання системи демократичних відносин між усіма представниками університетської спільноти; сприяння підвищенню морально-психологічного клімату у колективі; спрямовування своїх дій на зміцнення авторитету і позитивного іміджу університету» (ХНУ ВС, 2019:1). Ю.В. Малогулко та М.В. Затхей наголошують на багатомірності АДЧ і вказують не лише на фундаментальні цінності в її структурі, але і на механізми та інструменти забезпечення і просування таких цінностей (Малогулко, та М.В. Затхей, 2018). Своєрідну інтерпретацію надано також на сайті ПДАУ, акцентуючи суть АДЧ на згоді всіх учасників академічного процесу дотримуватися правил та виконувати покладені на них обов'язки (ПДАУ, 2021).

Тож відповідно до кожного із наведених юридичних і наукових тлумачень академічна доброчесність є доволі загальновідомим, проте абстрактним поняттям, побудованим на низці цінностей, норм і правил, перелік яких, у свою чергу, варіює у різних закладах вищої освіти (ЗВО), працях науковців і нормативних документах.

Згідно із Кодексом академічної доброчесності Національного агентства із забезпечення якості освіти (НАЗЯВО) АДЧ містить такі фундаментальні цінності та головні принципи, як доброчесність, чесність і порядність, правдивість, прозорість, законність, повага, довіра, послідовне

відстоювання гідної поведінки, справедливості, самовдосконалення і вдосконалення, відповідальність, сумлінність і професіоналізм. Задля забезпечення академічної доброчесності у ВНЗ «Національна академія управління» (ВНЗ НАУ, 2019) включено також відкритість, відповідальність, верховенство права, демократизм, компетентності, мужність, наукову сумлінність, партнерство, взаємодопомогу і толерантність. Полтавський державний аграрний університет (ПДАУ, 2021) додає такі компоненти: свобода і людська гідність, патріотизм і служіння українському народові, компетентності, відкритість, колегіальність, саморозвиток, персональна відповідальність і робота на результат, формування усвідомленої потреби у дотриманні Конституції та законів України, нетерпимості до їх порушення; формування поваги до прав і свобод людини, нетерпимості до приниження її честі та гідності, фізичного або психічного насильства, а також до дискримінації за будь-якими ознаками; формування громадянської культури, нетерпимість до недотримання правил і норм Кодексу академічної доброчесності. У Харківському університеті внутрішніх справ АДЧ трактують як дотримання посилань на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей; дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права; надання достовірної інформації про методики і результати досліджень, про джерела використаної інформації та власну педагогічну (науково-педагогічну, творчу) діяльність; об'єктивне оцінювання результатів навчання; самостійне виконання навчальних завдань, завдань поточного і підсумкового контролю результатів навчання (для осіб із особливими освітніми потребами ця вимога застосовується з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей); надання достовірної інформації про результати власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використані методики досліджень і джерела інформації (ХНУ ВС, 2019: 2).

М. Згуровський передбачав загрозу від псевдоосвіти і псевдонауковості в Україні ще у 2006 році, розробивши декілька версій їх розвитку (Згуровський, 2006). Відповідно до цього для вибудовування дієвої структури забезпечення дотримання культури академічної доброчесності, зокрема докторами філософії, потрібно застосовувати системний і багатогалузевий підхід до вимог академічної діяльності докторів філософії.

Головними правовими регуляторами у галузі вищої освіти є ЗУ «Про вищу освіту» та ЗУ «Про наукову та науково-технічну діяльність». Тож ми звернемося до положень ЗУ «Про вищу освіту»:

«доктор філософії – це освітній і водночас науковий ступінь, який здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Ступінь доктора філософії присуджується разовою спеціалізованою Вченою радою закладу вищої освіти або наукової установи за *результатами успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-наукової програми і публічного захисту дисертації* у разовій спеціалізованій Вченій раді» (ЗУ Про вищу освіту, 2017: 5).

Грунтовні засади підготовки до захисту дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії, які також є частиною академічної діяльності аспіранта, визначають, що:

1) «освітньо-науковий рівень вищої освіти передбачає здобуття особою теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для *продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної освіти та/або дослідницько-інноваційної діяльності*, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності, а також *проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне і практичне значення*» (ЗУ Про вищу освіту, 2017: 5);

2) «третьій (освітньо-науковий/освітньо-творчий) рівень передбачає *набуття здобувачами вищої освіти здатності розв'язувати комплексні проблеми у галузі професійної та / або дослідницько-інноваційної діяльності*» (ЗУ Про вищу освіту, 2017: 5);

3) «*атестація осіб, які здобувають ступінь доктора філософії, здійснюється постійно діючою або разовою спеціалізованою Вченою радою закладу вищої освіти чи наукової установи, акредитованою Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти, на підставі публічного захисту наукових досягнень у формі дисертації*. Здобувач ступеня доктора філософії має право на вибір спеціалізованої Вченої ради» (ЗУ Про вищу освіту, 2017: 6).

Згідно з цими положеннями майбутній доктор філософії як суб'єкт вищої освіти третього рівня має генерувати саме нові ідеї для розв'язання комплексних проблем у своїй безпосередній діяльності, причому головним фінальним результатом, що визначає належну підготовку доктора філософії, є захист написаної ним дисертації.

Слід зауважити, що наукова діяльність аспіранта не обмежується написанням дисертації, оскільки майбутній доктор філософії має оприлюднювати результати свого дослідження: «невід'ємним складником освітньо-наукової програми аспірантури (ад'юнктурі) <...>

є підготовка та публікація наукових статей» (Постанова КМУ); «до опублікованих праць, які відображають основні наукові результати дисертації із відповідної галузі науки, належать: *монографії; посібники* (для дисертацій із педагогічних наук); *статті у наукових*, зокрема електронних, *фахових виданнях України; статті у наукових періодичних виданнях інших держав* із напрямку, з якого підготовлено дисертацію» (Постанова КМУ); «до опублікованих праць, які додатково відображають наукові результати дисертації, належать *дипломи на відкриття; патенти та авторські свідоцтва на винаходи, державні стандарти, промислові зразки, алгоритми і програми, що пройшли експертизу на новизну; рукописи праць*, депоновані в установах державної системи науково-технічної інформації та анотовані у наукових журналах; *брошури, препринти; технологічні частини проєктів* на будівництво, розширення, реконструкцію і технічне переоснащення підприємств; *інформаційні карти* на нові матеріали, внесені до державного банку даних; *друковані тези, доповіді та інші матеріали* наукових конференцій, конгресів, симпозіумів, семінарів, шкіл тощо» (Постанова КМУ). Тобто майбутній доктор філософії має писати монографії, посібники, статті у вітчизняних фахових виданнях і статті у закордонній періодиці; надавати до опублікування брошури, препринти, тези, доповіді; отримувати дипломи на відкриття, патенти, авторські свідоцтва; розробляти державні стандарти, промислові зразки, алгоритми і програми, технологічні частини проєктів, інформаційні карти.

З'ясувавши головні види наукової активності здобувачів третього рівня вищої освіти, варто додати, що «аспіранти (ад'юнкти) <...> зобов'язані дотримуватися принципів академічної доброчесності, морально-етичних норм і стандартів поведінки дослідників у відповідній галузі (професії)» (Постанова КМУ), тобто за такого різноманіття діяльності майбутнього доктора філософії академічна доброчесність повинна мати свої прояви в усіх своїх варіаціях.

Наукова діяльність привертає найбільшу увагу дослідників та аналітиків щодо прояву академічної нечесності. За результатами «Огляду доброчесності в освіті: Україна 2017» від Organization for Economic Cooperation and Development, не менше 50% дисертаційних досліджень не відповідають стандартам якості, а також 9 із 10 здобувачів вищої освіти вдаються до плагіату (OECD, 2017: 143-147).

Таке становище призвело до встановлення низки вимог до головного наукового продукту

майбутнього доктора філософії – дисертаційного дослідження на рівні законодавства: «до захисту допускається дисертація, виконана здобувачем ступеня доктора філософії самостійно. Виявлення у поданій до захисту дисертації фактів академічного плагіату, фабрикації чи фальсифікації є підставою для відмови у присудженні ступеня доктора філософії» (ЗУ «Про вищу освіту»); «дисертація на здобуття наукового ступеня є кваліфікаційною науковою працею, виконаною особисто здобувачем у вигляді спеціально підготовленого рукопису або опублікованої монографії. Підготовлена до захисту дисертація має містити підготовлені здобувачем науково обґрунтовані теоретичні або експериментальні результати, наукові положення, а також характеризуватись єдністю змісту і свідчити про особистий внесок здобувача у науку» (Постанова КМУ). Заклад вищої освіти або наукова установа, в якій виконувалася дисертація або до якої був прикріплений здобувач, здійснює попередню експертизу дисертації та робить висновок про *наукову і практичну цінність* її результатів.

Ми погоджуємось із Я. Тицькою (Тицька, 2018: 193), що саме належні нормативно-правові заходи здатні вплинути на забезпечення пристойного академічного рівня, гідного науковій спільноті.

Із цього випливає, що панівними засадами і принципами академічної якості дисертаційного дослідження є: *самостійне дослідження* – неможливість здобуття права на наукову роботу від третьої особи за будь-яких умов; *особиста робота*: дослідження не може здійснюватись у колаборації із іншими дослідниками (крім наукового керівництва, проте це не спільне дослідження); *особистий внесок*: у результатах дисертації не можна відображати здобутки співавторів наукових статей/тез як свої; *відсутність плагіату* (у разі виявлення текстових запозичень, використання ідей, наукових результатів і матеріалів інших авторів без посилання на джерело дисертація знімається із розгляду незалежно від стадії проходження без права її повторного захисту); *унікнення фальсифікації даних*: наведені показники мають відповідати дійсності та бути правдивими, не імітувати статистичні дані або документи з метою ввести в оману, надавати вірне тлумачення тих чи інших явищ/подій/фактів, не змінюючи та не модифікуючи їх; *відсутність фабрикації інформації*: не вигадувати дані або факти; *наукова і практична цінність результатів дослідження* – це можливість використовувати результати для подальших досліджень і застосовувати їх на практиці.

Як було зазначено вище, наукова діяльність не обмежується дисертаційним дослідженням,

а вимагає ще і висвітлення його результатів у статтях і тезах доповідей. Оскільки тенденцією останньої декади є популяризація української науки на міжнародній арені шляхом публікації результатів своїх досліджень в індексованих виданнях, зокрема Scopus та Web of Science, або фахових виданнях України категорії А, ми проаналізуємо політику дотримання академічної доброчесності за вимогами подібних видань.

Такі наукові журнали/збірники спираються найчастіше на рекомендації Комітету з етики публікацій – Committee on Publication Ethics (COPE), на положення Керівництва для редакторів із питань етики публікацій (Elsevier) – The Publishing Ethics Resource Kit (PERK) і досвід вітчизняних та зарубіжних наукових організацій, співтовариств і редакцій. Їхнім головним завданням є збереження права кожного автора на інтелектуальну власність, керуючись принципами рівності, неупередженості, толерантності до расовості, конфесії, національності, гендеру, політичної і соціальної приналежності. Водночас принципом таких журналів є нейтралізація вузькоспецифічних інтересів окремих осіб, хоча вони виступають за збереження свободи вираження, інтелектуальної власності та прояву самореалізації.

Здійснивши аналіз вітчизняних наукових видань категорії А, таких як «Здобутки астрономії та фізики космосу», «Альгологія», «Антропологічні виміри філософських досліджень», «Банки і системи банку», «Вісті вищих учбових закладів. Радіоелектроніка», «Доступ до правосуддя у Східній Європі», «Журнал фізичних досліджень», «Запорізький медичний журнал», «Інноваційний маркетинг», «Кібернетика та системний аналіз», «Космічна наука і технологія», «Маркетинг і менеджмент інновацій», «Математичне моделювання та комп'ютерінг», «Медичні перспективи», «Мінералогічний журнал», «Наука та інновації», «Нейрофізіологія», «Новітня освіта», «Опір матеріалів і теорія споруд», «Порошкова металургія», «Психолінгвістика», «Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту», «Питання атомної науки і техніки», «Східноєвропейський історичний вісник», «Сторінки історії», «Харчова наука і технологія», «Ядерна фізика та енергетика», серед багатьох вимог до наукових робіт, які подаються до опублікування, можна узагальнити такі: точний опис дослідження; об'єктивна презентація наукової новизни і теоретичної значущості; відповідальність за зміст; дотримання вимог до оформлення; достовірність результатів із підтвердженнями; цитування найбільш визначальних для роботи публікацій.

публікацій; цитування оригінальних видань; чіткі посилання на джерела інформації; чіткі вказівки на небезпечні прояви та ризики у проведенні дослідження; уникнення фрагментації у багатовекторних дослідженнях; інформування про наявність спорідненості матеріалів із іншими статтями автора; відсутність дублювання опису тих самих результатів дослідження; уникнення персональної критики науковців; можливість критики матеріалів дослідження експериментального та/або теоретичного характеру; відповідальність за результати розділяють співавтори; повідомлення про ймовірність конфлікту інтересів.

Висновки. Академічна доброчесність – це багатовимірне поняття, що регулює взаємовідносини учасників освітньо-наукового процесу та містить велику кількість етичних норм, принципів і правил. Серед них важливими є чесність, довіра, відповідальність, наукова сумлінність, прозорість, порядність, справедливість, повага, взаємоповага, мужність, доброчесність, послідовне відстоювання, сумлінність, відкритість, верховенство права, законність, професіоналізм, компетентність, демократизм, взаємодопомога, партнерство, правдивість, толерантність, самовдосконалення, вдосконалення. Цей список не є вичерпним, але зазначає найпопулярніші складники. Наукова академічна діяльність здобувача вищої освіти III рівня виходить із поняття «доктор філософії», що передбачає опанування освітньо-наукової програми з успішним захистом дисертаційного дослідження та його оприлюдненням під час дослідження у вигляді статей, тез та інших наукових публікацій. Вимоги до дисертації доктора філософії із дотриманням культури академічної доброчесності визначено такі: самостійне дослідження, особиста робота, особистий внесок, відсутність плагіату, уникнення фальсифікації даних, відсутність фабрикування інформації, наукова і практична цінність результатів дослідження; до наукових публікацій, які презентують результати цієї дисертації, – точний опис дослідження, об'єктивна презентація наукової новизни і теоретичної значущості, відповідальність за зміст, дотримання вимог до оформлення, достовірність результатів із підтвердженнями, цитування найбільш визначальних для роботи публікацій, цитування оригінальних видань, чіткі посилання на джерела інформації, чіткі посилання на небезпечні прояви та ризики у проведенні дослідження, уникнення фрагментації у багатовекторних дослідженнях, інформування про наявність спорідненості матеріалів із іншими статтями автора, відсутність

дублювання опису тих самих результатів дослідження, уникнення персональної критики науковців, можливість критики матеріалів дослідження експериментального та/або теоретичного характеру, розподілення між авторами

відповідальності за результати, повідомлення про ймовірність конфлікту інтересів.

Перспективним ми вважаємо дослідження рівня сформованості культури академічної доброчесності у майбутніх докторів філософії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. ВНЗ НАУ: ВНЗ «Національна академія управління». Положення про академічну доброчесність у ВНЗ «Національна академія управління». Київ. 2019. 9 с. URL: <https://nam.kiev.ua/files/ak-dobrochesnist.pdf>
2. Гаруст Ю., Павленко Б. Академічна доброчесність – шлях до захисту інтелектуальної власності українських науковців. Правові горизонти. 2017. С.88-95.
3. Згуровський М. Дипломована псевдоосвіта, або суперечності перехідного періоду у сфері вищої освіти України. Дзеркало тижня. 2006. URL: http://gazeta.dp.ua/EDUCATION/diplomovana_psevdoosvita_abo_superechnosti_perehidnogo_periodu_u_sferi_vischoyi_osviti_ukrayini.html
4. ЗУ Про вищу освіту: Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
5. ЗУ Про освіту: Про освіту. Закон України від 05.09.2017 р. Відомості Верховної Ради (ВВР). 2017. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
6. Малогулко Ю.В., Затхей М.В. Проблеми академічної доброчесності в Вищих Навчальних закладах. Матеріали XLVII науково-технічної конференції підрозділів ВНТУ. 2018. URL: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-hcvt/all-hcvt-2018/paper/view/3857>
7. ПДАУ: Полтавський державний аграрний університет. Принципи академічної доброчесності. URL: <https://www.pdaa.edu.ua/content/pryncypy-akademichnoyi-dobrochesnosti>
8. ПЗ ПП ЗВО: Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах) : Постанова Кабінету Міністрів України від 23.03.16 р. № 261. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%B>
9. Постанова КМУ: Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-p#Text>
10. Тицька Я. Академічна доброчесність та академічна відповідальність у забезпеченні якості освіти. Теорія держави та права. 2018. №11. С.192-195.
11. ХНУ ВС: Положення про академічну доброчесність у Харківському національному університеті внутрішніх справ. 2019. 11с. URL: http://univd.edu.ua/files/generaldocs/academic_integrity_provisions.pdf.
12. OECD: Academic dishonesty – cheating and plagiarism in Ukrainian Higher education. Reviews of Integrity in Education. Paris. OECD. 2017. P. 143-157.

REFERENCES

1. VNZ «Natsionalna akademiya upravlinnya». (2019). *Polozhennya pro akademichnu dobrochesnist u VNZ «Natsionalna akademiya upravlinnya»*. [Regulations on academic integrity in the university "National Academy of Management"]. Kyiv. 9p. URL: <https://nam.kiev.ua/files/ak-dobrochesnist.pdf> (in Ukrainian).
2. Harust Yu., Pavlenko B. (2017). Akademichna dobrochesnist – shlyakh do zakhystu intelektualnoyi vlasnosti ukrayinskykh naukovtsiv.[Academic integrity is a way to protect the intellectual property of Ukrainian scientists]. *Pravovi horyzonty [Legal horizons]*. P.88-95 (in Ukrainian).
3. Zhurovskyy M. (2006). Dyplovovana psevdosvita, abo Superechnosti perekhidnogo periodu u sferi vyshchoyi osvity Ukrayiny. [Graduated pseudo-education, or Contradictions of the transition period in the field of higher education in Ukraine.]. *Dzerkalo tyzhnya. [Mirror of the week]*. № 6. URL: http://gazeta.dp.ua/EDUCATION/diplomovana_psevdoosvita_abo_superechnosti_perehidnogo_periodu_u_sferi_vischoyi_osviti_ukrayini.html (in Ukrainian)
4. Zakon Ukrayiny «Pro vyshchu osvitu». [Law of Ukraine "On Higher Education"]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (in Ukrainian).
5. Pro osvitu. [About education]. (2017). *Zakon Ukrayiny vid 05.09.2017 r. Vidomosti Verkhovnoyi Rady. [Law of Ukraine of September 5, 2017. Information of the Verkhovna Rada]*. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (in Ukrainian).
6. Malohulko YU.V., Zatkhey M.V. (2018). Problemy akademichnoyi dobrochesnosti v Vyshchykh Navchalnykh zakladakh. [Problems of academic integrity in Higher Education]. *Materialy XLVII naukovykh ustanovakh) : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 23.03.16 p. [About the statement of the Order of preparation of applicants of higher education of a degree of the doctor of philosophy and the doctor of sciences in higher educational institutions (scientific institutions): the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine from 23.03.16]* № 261. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%B> (in Ukrainian).
7. Poltavskyy derzhavnyy ahrarnyy universytet. [Poltava State Agrarian University]. *Pryntsypy akademichnoyi dobrochesnosti. [Principles of academic integrity]*. URL: <https://www.pdaa.edu.ua/content/pryncypy-akademichnoyi-dobrochesnosti> (in Ukrainian).
8. Pro zatverdzhennya Poryadku pidhotovky zdobuvachiv vyshchoyi osvity stupenya doktora filosofiyi ta doktora nauk u vyshchykh navchal'nykh zakladakh (naukovykh ustanovakh) : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 23.03.16 p. [About the statement of the Order of preparation of applicants of higher education of a degree of the doctor of philosophy and the doctor of sciences in higher educational institutions (scientific institutions): the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine from 23.03.16] № 261. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%B> (in Ukrainian).

9. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro zatverdzhennya Poryadku pidhotovky zdobuvachiv vyshchoyi osvity stupenya doktora filosofiyi ta doktora nauk. [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine “On Approval of the Procedure for Training Applicants for Higher Education with the Degree of Doctor of Philosophy and Doctor of Science”]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-п#Text> (in Ukrainian).

10. Tytska Ya. (2018). Akademichna dobrovilnist ta akademichna vidpovidalnist u zabezpechenni yakosti osvity. [Academic volunteering and academic responsibility in ensuring the quality of education]. *Teoriya derzhavy ta prava [Theory of state and law]*. №11. P.192-195 (in Ukrainian).

11. Polozhennia pro akademichnu dobrochesnist u Kharkivskomu natsionalnomu universiteti vnutrishnih sprav. (2019). [Regulation about academic integrity in Kharkiv national university of internal affairs]. 11p. URL: http://univd.edu.ua/files/generaldocs/academic_integrity_provisions.pdf.(in Ukrainian).

12. Academic dishonesty – cheating and plagiarism in Ukrainian Higher education. Reviews of Integrity in Education. Paris. OECD, 2017. P. 143-157.

UDC 005. 336.2: 378.2 (510)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-24>

Yanshi LIU,
orcid.org/0000-0002-6588-8325
PhD student
Kharkiv National University of Economics
(Kharkiv, Ukraine)
School of Foreign Languages, Sichuan University of Arts and Science
(Sichuan, China) 936533660@qq.com

THE APPROACHES TO IMPROVING THE CORE COMPETENCES OF BACHELOR-TRANSLATORS BASED ON THE SOCIAL DEMANDS

With the in-depth development of the market economy and the shift in the “language service” of translation, the social demands for the core competence of translators have become more and more specific, diverse and professional. Social recruitment units such as government departments, companies, and publishing houses put forward specific requirements for the core competence of bachelor-translators. This article is aimed to the research on the approaches to improving their core competence.

The concept of core competences has been analyzed on the basis of the literature in domestic and abroad researches. Compared with other similar concepts such as literacy and ability, the connotation of core competences covers the translator’s quality, ability, consciousness, attitude, strategy and professionalism, which represents a set of knowledge, skills and attitudes.

These social needs from the relevant recruitment units are sorted out and analyzed, which have important practical values for the universities to improve the translation talent training model for educating more qualified and competent translators. Through material collections and analysis, the author has found that the social demands for translators are mainly concentrated in four aspects: translation competence, professional competence, cross-cultural communication competence, innovation competence and language service awareness.

By means of probes into announcements of recruitment from three types of organizations, on the basis of core competences’ connotations, the findings are that Chinese universities in improving the bachelor-translators’ competences should develop the professional standards of competence assessment based on their own advantages, explore localized talent training models, build data-based knowledge bases, create professional training platforms, promote the quality of talent training, and serve the needs of society and the country.

Finally, the author points out that Chinese universities should be timely, dynamic, and highly concerned about the society’s demands for translators in different fields. The talent training objectives is more clarified in improving the cores competence of bachelor-translators, in the meantime, their market viability and adaptability will be enhanced.

Key words: translation talents, announcement of recruitment, social demands, core competence, “Teaching Guide for Undergraduate Translation Major”.

Яньші ЛЮ,
orcid.org/0000-0002-6588-8325
аспірант,
Харківський національний економічний університет
(Харків, Україна),
Школа іноземних мов Університету мистецтв і наук у Сичуані
(Сичуань, Китай) 936533660@qq.com

ПІДХОДИ ДО ПІДВИЩЕННЯ БАЗОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ БАКАЛАВРІВ-ПЕРЕКЛАДАЧІВ НА ОСНОВІ СОЦІАЛЬНИХ ЗАПИТІВ

Із поглибленим розвитком ринкової економіки та зміною «мовної служби» перекладу соціальні вимоги до основної компетенції перекладачів стають усе більш конкретними, різноманітними та професійними. Соціальні підрозділи з набору персоналу, такі як державні відомства, компанії та видавництва, висувують конкретні вимоги до основної компетенції бакалаврів-перекладачів. Ця стаття спрямована на дослідження підходів до підвищення їхньої базової компетентності.

На основі вітчизняних та зарубіжних досліджень проаналізовано поняття ключових компетенцій. У порівнянні з іншими подібними поняттями, такими як грамотність і здібності, конотація основних компетенцій охоплює якість, здібності, свідомість, ставлення, стратегію та професіоналізм перекладача, що представляє набір знань, навичок і ставлень.

Ці соціальні потреби від відповідних кадрових підрозділів відсортовані та проаналізовані, які мають важливе практичне значення для університетів у вдосконаленні моделі підготовки перекладачів для підготовки більш кваліфікованих і компетентних перекладачів. Зібравши та аналізуючи матеріали, автор виявив, що соціальні запити до перекладачів переважно зосереджені в чотирьох аспектах: перекладацька компетентність, професійна компетентність, компетенція міжкультурного спілкування, інноваційна компетентність та обізнаність у мовних послугах.

Досліджуючи оголошення про прийом на роботу з трьох типів організацій, на основі конотацій основних компетенцій, ми з'ясували, що китайські університети для підвищення компетенції бакалаврів-перекладачів повинні розробляти професійні стандарти оцінки компетенції на основі власних переваг, досліджувати локалізовані моделі підготовки талантів, створювати бази знань на основі даних, створювати професійні навчальні платформи, просувати якість підготовки талантів та обслуговувати потреби суспільства та країни.

Нарешті, автор зазначає, що китайські університети мають бути своєчасні, динамічні та дуже стурбовані запитам суспільства на перекладачів у різних галузях. Завдання підготовки кадрів уточнюються у вдосконаленні базової компетенції бакалаврів-перекладачів, а тим часом їхня ринкова життєздатність та адаптивність буде підвищена.

Ключові слова: перекладацькі таланти, оголошення про прийом на роботу, соціальні запити, основна компетенція, «Навчальний посібник для студентів-перекладачів».

Introduction. With the development of market demand in the direction of diversification, refinement and specialization, as well as the shift of “language services” in translation, society has increasingly higher requirements for translators. As representatives of social demands, government departments, companies, publishing houses set definite requirements on the core competence of translators in their announcements of recruitment. An objective analysis of these demands will be helpful to grasp market development trends, provide a realistic basis for thinking about issues of talent preparation, timely and dynamically adjust professional training programs, explore localized training models, promote classroom teaching, optimize practical links, so that more proficient translators can be created with high translation competence and professional competence, strong cross-cultural communication and language service capabilities.

Analysis of recent research and publications. Since the 1980s, the topic of improving translator’s literacy has been the focus of translation research and teaching. Compared with the broad concept of “translator”, translation talents refer to those who have certain translation professional knowledge or skills, carry out creative translation activities and make contributions to the society. Translation professionals refer to bilingual talents in the field of translation and translation skills to help them achieve their successful communication. In the new era with IT, translators cover all kinds of talents who serve translation and operate translation industry. As language transfer is the core work in the language service industry, this paper will focus only on the professional bilingual personnel.

Core competences are related to quality and ability, which “represent a collection of knowledge, skills and attitudes. They are transferable and multifunctional. These competences are necessary for everyone to develop themselves, integrate into society and be competent for work” (Chu Hongqi,

2016). The academicians discussed core competences of translation talents from theoretical paradigms and disciplinary perspectives. Translation competence mainly refers to the strategies and skills adopted by the translator in solving the problem of bilingual transfer. Core competences are involved in the all-round embodiment and display of the translator’s quality, ability, consciousness, attitude, strategy and professionalism.

The success or failure of translation depends on the overall quality of translators. Eugene A. Nida pointed out that translators should have four basic qualities and abilities, namely bilingual ability, dual cultural cultivation, professional knowledge and expression ability (1993:134-137). With regard to personnel literacy, the Chinese translation academicians classify it into four modules: language skills, translation skills, knowledge accumulation and humanistic literacy, e. g. scholars such as (Song Wenling, 2015; Gu Feng, 2017; Zhang Shengxiang, 2017; Wang Hongyuan, 2018; Zhu Yifan, 2019) have made professional and multi-directional discussions on translation competence, language competence and professional competence, cross-cultural competence, psychological quality, information literacy, technical literacy.

The purpose – to attempt to find the improvement of bachelor-translator’s core competence by means of the probes into announcements of recruitment from three types of organizations, so as to meet the demands of developing the language service industry, since the overall quality of translation talents in China is not very high in view of the current situation.

Main part. This study is based on four aspects in selecting main organizations: firstly, three types of units such as government departments, companies and publishing houses are selected, which cover the main recruitment units of translation talents, comprehensively reflect the overall needs of the society; secondly, the selected 60 samples are mainly in eastern China with the stronger demand

for industrial talents, so as to ensure the universality of the regional distribution of the collected samples; thirdly, Chinese and foreign enterprises are considered in the selection of business companies, including both global language service providers and emerging network companies; finally, the announcements of recruitment within one year are screened to reflect the immediate talent demand.

– Data collection. With the advent of the financial media era, the release of recruitment announcements is not limited to the information platform. In addition, in some large websites such as Wechat public platform and official microblog, organizations also advertise information of recruitment for translators. In the process of collecting information, the timeliness, comprehensiveness and accuracy are ensured through multiple channels.

– Data processing. The recruitment information of various organizations is classified, focusing on retaining the job application; the common demands from the selected 60 samples are integrated, and the individual needs are separated; for the results of the data analysis, 10 authoritative units are selected from the three types to focus on the classification and analysis of their relevant data.

– Results and discussion. After classifying and counting the information of recruitment announcements from 60 organizations, the author found that their core demands for translation talents mainly focus on translation competence, professional competence, cross-cultural communication competence, innovation competence and service awareness (See Figure 1).

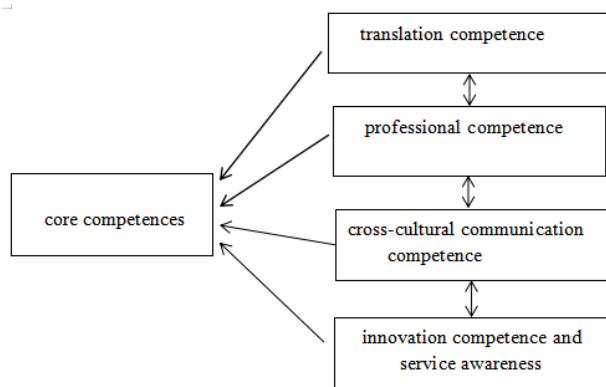


Fig. 1. The model for core competence of bachelor-translators

– Translation competence includes bilingual ability, translation ability, translation awareness, translation knowledge, etc. as language competence is the basis of translation. Government departments, companies and publishing houses all require specific

needs for translators' professional competence, such as high bilingual understanding, writing and expression ability. Among the job recruitment from 60 samples, professional competence accounts for the largest proportion. In terms of qualification requirements, recruitment units are no longer limited to the professional certificates of language test. More recruitment units have clearly required candidates to pass the China accreditation test for translation and interpreting and obtain the certificate of Level 2 for the corresponding language.

– Professional competence mainly involves physical and mental quality, tool ability and working experience. All samples make clear provisions on the professional competence for recruitment. While completing the translation work with high quality, translators should have strong professional physical quality and skilled professional tool ability, and have an overall understanding of the translation project process or management.

– Cross-cultural communication competence includes communication skills and teamwork skills. The translator is required to maintain smooth communication with other translators, project managers, quality control personnel, customers, users, domain experts and other language service stakeholders in the project team, through exchange, sharing information and collaborative cooperation, so as to complete the translation work with quality and efficiency. Under the One Belt and One Road initiative, the transnational trade requires highly qualified and capable translation talents to provide high-quality language services for cross-cultural business communication, and reduce the misunderstanding and conflict of trade culture caused by different cultures (Kravchenko G. Yu., Liu Yanshi, 2021). In this dimension, governments, business companies and publishing houses almost all require the translator's cooperation / coordination ability.

– Innovative competence refers to the abilities in innovative thinking and lifelong learning, which is the driving force for the sustainable development of the translator's career. Alibaba proposes that candidates should be open-minded, innovative, a thirst for knowledge. Huawei proposes that candidates should have strong learning ability. These announcements reflect the current social demand orientation for innovative and learning translation talents.

– Service awareness is one of the core competitiveness of employees in any industry and an embodiment of teamwork spirit. Bilingual transfer personnel not only serves the source language text and authors, but also considers the reading habits and acceptance methods of the target language

audience, striving to achieve horizontal expectation in the two-way interaction, and provide all-round intellectual support for the cross-cultural exchange and transformation of text meaning.

Conclusions and suggestions. As the training bases for translation talents, universities should fully consider social demands when launching the bachelor-translators' training plan to improve professional level and maintain professional sustainable development. Since the undergraduate education is a key stage for translation talents, the National Standard for Teaching Quality of Foreign Language and Literature (2018) and the Undergraduate Teaching Guide for Translation Majors (2020) develop the professional standards for skill assessment and explore localized talent training modes. Only by building a data-based technical assessment platform and creating a professional practice platform can we educate professionals who serve the national strategy, regional development and social needs for the society.

– When strengthening practical teaching, we should develop a set of professional standards for the skills of translation talents, test the language skills and translation skills of students at different levels, conduct process evaluation, and track the quality of talent training in time. For example, in the training stage of undergraduate students majoring in translation, each training unit should consider (1) strengthening, testing, improving and correcting the language competence of students in the lower grades (Grades 1 and 2); (2) training the translation competence of senior students (Grade 3 and 4), and conducting synchronous tests; (3) cooperating with translation companies to receive training in professional translation skills and corresponding knowledge to improve students' professional competence.

– When formulating and revising the training plan, we should consider the market demand, social resources, regional location, professional teachers and other factors of the city, explore the professional path of specialization and localization. In particular, some universities can actively expand social resources, cooperate horizontally with enterprises and institutions, build translation platforms, introduce projects into the classroom and increase students' training opportunities according to the talent needs of social units. The mode of "taking social needs as the guide, taking professional standards as the criterion, relying on translation

projects and focusing on practical training" (Zhang Shengxiang, 2017: 59) is commendable to prepare translation talents with strong knowledge, translation competence, learning ability, national emotion and wide international vision.

– Universities can build a data-based platform for translation learning knowledge, which can convert the generated quantifiable knowledge into intelligent knowledge, so as to guide students to learn translation. Teachers and researchers can also use it to carry out translation learning training and get feedback from translation teaching, or cognitive empirical research on the learning process through big data analysis.

– Universities also can create a professional practice platform. Translation projects are entered into the classroom while industry experts are invited into the university, which integrates the classroom content and social demands. Translation teachers train students to acquire the industry knowledge, technology, skills and literacy required by the language service market by inviting industry tutors into the classroom, project cooperation, field learning and simulation (Zhong Weihe, 2020: 82). Considering the practical features of translation major, we can execute the "double tutorial system" throughout the teaching process, so that students can have practical experience and cognition of the industry before professional learning, which greatly strengthens students' professional learning motivation and professional attitude.

Based on social needs, this paper has discussed how to train the qualified bachelor-translators. To conclude, Chinese universities should be timely, dynamic, and highly concerned about the society's demands for all kinds of translators, clarify the talent training objectives, improve the cores competence of bachelor-translators, enhance their market viability and adaptability. Through the investigation and analysis of recruitment announcements, four approaches are suggested to provide a reference for the application-oriented undergraduates. As an incubation base for translation talents, Chinese universities should maintain strategic concentration, strengthen researches on translation theory and practice, and build a translation talent training system with characteristics to make a positive contribution to the building of a global community of shared future as well as rapid economic development and industrial transformation and upgrading.

BIBLIOGRAPHY

1. Nida E. A. Language, Culture, and Translating. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 1993. 135 p.
2. Zhang Shengxiang. Analysis of social needs of translators' achievements and research of talent training models. *Shanghai Journal of Translators*. 2017. № 6. P. 53–62.

-
3. Zhong Weihe. Research on the Development of the Translation Discipline and the Translation Profession in China (1949–2019). *Journal of Chinese Translators*. 2020. № 1. P. 79–86.
 4. Chu Hunqi. Research and analysis of the demand for talent in the language and translation services industry – A case study of the 100 top language service providers (LSPs) in the world. *Journal of East Translators*. 2016. № 4. P. 1–6.
 5. Кравченко Г. Ю., Лю Яньші. Сутність і структура міжкультурної компетентності майбутніх перекладачів. *Імідж сучасного педагога* : електронний науковий фаховий журнал. 2021. № 2(197). С. 42–47. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/227814> (дата звернення: 21.10. 2021).

REFERENCES

1. Nida E. A. *Language, Culture, and Translating*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 1993. 135 p.
2. Zhang Shengxiang. Analysis of social needs of translators' achievements and research of talent training models. *Shanghai Journal of Translators*. 2017. № 6. P. 53–62.
3. Zhong Weihe. Research on the Development of the Translation Discipline and the Translation Profession in China (1949–2019). *Journal of Chinese Translators*. 2020. № 1. P. 79–86.
4. Chu Hunqi. Research and analysis of the demand for talent in the language and translation services industry – A case study of the 100 top language service providers (LSPs) in the world. *Journal of East Translators*. 2016. № 4. P. 1-6.
5. Kravchenko H. Yu., Liu Yanshi. Sutnist i struktura mizhkulturnoi kompetentnosti maibutnikh perekladachiv [The essence and structure of intercultural competence of future translators]. *The Image of Modern Teacher*. 2021. № 2(197). С. 42–47. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/227814> (date of access: 21.10.2021) [in Ukrainian].

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-25>

Оксана МАРТИН,

orcid.org/0000-0001-6000-6744

аспірант

Мукачівського державного університету

(Мукачево, Закарпатська область, Україна) *oksanamartun735@gmail.com*

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ШВЕЦІЇ НА ПОЧАТКУ XXI СТОЛІТТЯ

У статті обґрунтовано особливості розвитку педагогічної освіти Швеції на початку XXI століття. Наголошено, що освіта Швеції має своє особливе соціокультурне значення і містить у собі кілька вимірів: освіта як індивідуальний стан, освіта як індивідуальна можливість; освіта як індивідуальний процес; освіта як найвища цінність людства. Визначено принципи шведської системи підготовки вчителів: демократичності, відкритості, наступності та цілісності, гнучкості, неперервності, інноваційності, диференційованості, узгодження інтересів у групі та командної роботи, здатності діяти у співробітництві з колегами. Виявлено, що ступінь бакалавра або магістра освіти в Швеції присуджується в одній із чотирьох професійних кваліфікацій: дошкільній освіті, початковій шкільній освіті, навчальній предметній дисципліні та професійній освіті. Визначено, що усі наявні програми педагогічної підготовки у Швеції складаються із трьох інтегрованих блоків: загальної педагогічної освіти, що обов'язкова для всіх студентів та охоплює такі ключові теми, як дидактика, спеціальна педагогіка, соціалізація, основні ціннісні орієнтації, міждисциплінарні зв'язки тощо; вивчення певної предметної галузі чи дисциплін одного блоку, які студент планує викладати надалі; спеціалізації, що передбачає поглиблене вивчення раніше вибраної дисципліни другого блоку чи додаткові предмети. Особлива увага звертається на практичну підготовку. З метою забезпечення постійного професійного зростання педагогів у Швеції розроблено систему підвищення їхньої кваліфікації. Підкреслено, що система сучасної педагогічної освіти Швеції досить гнучка і задовольняє потреби суспільства в кількості та кваліфікації викладачів, при цьому педагог має можливість коригувати свій педагогічний профіль протягом усього життя.

Ключові слова: професійна підготовка вчителів, професійні знання та навички, компетентність, кваліфікація вчителя, професіоналізм.

Oksana MARTYN,

orcid.org/0000-0001-6000-6744

graduate student

Mukachevo State University

(Mukachevo, Transcarpathia, Ukraine) *oksanamartun735@gmail.com*

PECULIARITIES OF PEDAGOGICAL EDUCATION DEVELOPMENT IN SWEDEN AT THE BEGINNING OF THE XXI CENTURY

The article substantiates the peculiarities of the development of pedagogical education in Sweden at the beginning of the XXI century. It is emphasized that Swedish education has its own special socio-cultural significance and contains several dimensions: education as an individual condition, education as an individual opportunity; education as an individual process; education as the highest value of mankind. The principles of the Swedish teacher training system are defined: democracy, openness, continuity and integrity, flexibility, continuity, innovation, differentiation, coordination of interests in the group and teamwork, ability to act in cooperation with colleagues. It has been found that a bachelor's or master's degree in education in Sweden is awarded in one of four professional qualifications: pre-school education, primary school education, subject discipline and vocational education. It is determined that all existing pedagogical training programs in Sweden consist of three integrated blocks: general pedagogical education, which is compulsory for all students and covers such key topics as didactics, special pedagogy, socialization, basic values, interdisciplinary links, etc.; study of a certain subject area or disciplines of one block, which the student plans to teach in the future; specialization, which involves in-depth study of the previously selected discipline of the second block or additional subjects. Particular attention is paid to practical training. In order to ensure the continuous professional growth of teachers in Sweden, a system of professional development has been developed. It is emphasized that the system of modern pedagogical education in Sweden is quite flexible and meets the needs of society in the number and qualifications of teachers, while the teacher has the opportunity to adjust their pedagogical profile throughout life.

Key words: professional training of teachers, professional knowledge and skills, competence, teacher qualification, professionalism.

Постановка проблеми. Якісна освіта розглядається світовим суспільством як інструмент соціально-економічного зростання і культурного розвитку. Сучасна педагогічна реальність характеризується тенденцією пошуку шляхів розвитку професійної підготовки та удосконалення вищої освіти. У законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), «Концепції розвитку педагогічної освіти» (2018) висвітлені вимоги до якості професійної підготовки, яка має забезпечувати особистісно-професійний розвиток майбутнього педагога.

Аналіз досліджень. Проблема розвитку педагогічної освіти була і залишається об'єктом уваги багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників (І. Бех, І. Зязюн, Н. Ничкало, О. Пехота, С. Сисова інші). Професійний розвиток усе частіше розглядають як єдиний процес становлення майбутнього педагога в умовах його підготовки у ЗВО (Н. Ничкало, Л. Рибалко Л. Хомич та інші).

В умовах інтеграційних процесів, модернізації педагогічної освіти України відповідно до положень Болонської декларації постали нові завдання, шляхи розв'язання яких зумовлені підвищенням ролі особистості і професіоналізму вчителя як фахівця і громадянина для поліпшення соціального економічного, культурного життя суспільства в умовах ринкової економіки (Закон України «Про освіту»; Джури́нський, 2003). У вирішенні таких проблем корисним є досвід інших країн, зокрема європейських держав. Розвиток педагогічної освіти досить ґрунтовно досліджено українськими такими науковцями, як Н. Абашкіна, Л. Зязюн, М. Лещенко, Н. Авшенюк, Т. Кошманова, Л. Пуховська, А. Сбруєва, І. Тараненко, Г. Товканець та ін.

Сьогодні досить актуальним і цікавим є досвід розвитку педагогічної освіти Швеції, зумовлений сукупністю економічних, політичних та соціокультурних умов та високим рейтингом професійної підготовки загалом у цій північноєвропейській країні.

Мета статті – обґрунтувати особливості розвитку педагогічної освіти в Швеції на початку ХХІ століття.

Виклад основного матеріалу. Швеція належить до світових лідерів у галузі освіти, основним принципом якої є рівність можливостей для усіх верств населення. Дослідниками доведено, що такий рівень зумовлений увагою шведського суспільства до освіти загалом, чому сприяло прийняття «Закону про освіту» (2011), введення з 1 липня 2011 р. нового навчального плану для обов'язкових шкіл, впровадження з осені 2012 р. шестибальної системи оцінювання замість чоти-

рибальної, що раніше існувала, з 1 грудня 2013 р. – обов'язкової атестації вчителів (Луговская, Орлова и др., 2014: 72).

Зазначимо, що освіта Швеції, як і більшості країн Західної Європи, має своє особливе соціокультурне значення і містить у собі кілька вимірів: освіта як індивідуальний стан; освіта як індивідуальна можливість; освіта як індивідуальний процес; освіта як найвища цінність людства.

Професійна підготовка вчителя у Швеції здійснюється в системі вищої освіти і практично реалізується у структурі, цілях та змісті програм професійної освіти.

Аналіз наукових і документальних джерел (Organisation of the Education System; The Swedish Higher Education Ordinance) дає підстави визначити основні принципи шведської системи підготовки вчителів:

- принцип демократичності. Педагогічна освіта базується на державно-суспільному управлінні, що передбачає автономність закладів вищої освіти педагогічного профілю;

- принцип відкритості, доступності для всіх, що передбачає врахування свободи, творчості та гармонійного розвитку особистості, широку взаємодію із соціумом, органічне поєднання усіх суб'єктів з ринковими відносинами; рівні права і можливості всіх громадян здобувати освіту без тиску та обмежень;

- принцип наступності та цілісності. Педагогічна освіта функціонує як цілісність, що об'єднує та інтегрує всі ступені та етапи, кожен з яких сприяє особистісному розвитку педагога;

- принцип гнучкості, що передбачає динамічність і компонентність, які еволюціонують, змінюються та вдосконалюються, швидко адаптуючись до нової інформації, сучасних науково-методичних знань та вимог міжнародного ринку праці;

- принцип неперервності, тобто врахування необхідності забезпечувати умови для самореалізації особистості вчителя та його подальшого гармонійного розвитку упродовж усього життя;

- принцип інноваційності, тобто необхідність глибокого розуміння таких концептуальних понять, як знання і навчання, у складному та мінливому світі, нове бачення професіональної ролі вчителя у сучасному суспільстві, беручи до уваги його фундаментальну функцію – передачу універсальних цінностей;

- принцип диференційованості, що означає необхідність для вчителів кожної ланки освіти володіти педагогічними, психологічними і професійними компетентностями для ефективної взаємодії з учнями на індивідуальному і груповому рівнях;

– принцип узгодження інтересів у групі та командної роботи, здатність діяти у співробітництві з колегами та іншими дійовими особами освітнього процесу (Kallos, 2003).

Проблеми реформування педагогічної освіти у Швеції також перебувають у фокусі підвищеної уваги уряду та суспільства загалом. У квітні 2010 року шведський парламент ухвалив закон, відповідно до якого ступінь бакалавра або магістра освіти присуджується в одній із чотирьох професійних кваліфікацій, як-от: дошкільна освіта, початкова шкільна освіта, навчальна предметна дисципліна та професійна освіта (Organisation of the Education System in Sweden; Stockholm University).

Згідно з Актом про вищу освіту Швеції педагогічна освіта спрямована на практико-орієнтовану професійну діяльність, на підготовку вчителя на основі компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів, формування педагогічної компетентності на основі науково-пошукової парадигми. Щоб отримати кваліфікацію вчителя, студент має здобути освітній ступінь в університеті чи університетському коледжі. Ступінь бакалавра або магістра освіти можна отримати після завершення курсу навчання, здобувши 120, 140, 160, 180, 200 або 220 кредитних одиниць (1 тиждень навчання є еквівалентом 1 кредитної одиниці, навчальний рік дорівнює приблизно 40 кредитним одиницям) (The Swedish Higher Education).

Ступінь бакалавра дошкільної освіти передбачає отримання 160-210 кредитів за курсами, що дають знання, необхідні для навчання дошкільнят, наприклад знання особливостей формування навичок читання, письма, елементарних арифметичних дій та ін.

Ступінь бакалавра початкової шкільної освіти має три напрями спеціалізації: 1) робота у підготовчому та 1-3 класах (240 кредитів); 2) робота у 4-6 класах (240 кредитів); 3) робота в установах додаткової освіти, що передбачає знання особливостей одного або більше прикладних чи мистецьких предметів (180 кредитів).

Ступінь бакалавра предметної освіти надає дві можливі спеціалізації: викладання у 7-9 класах обов'язкової школи (270 кредитів, 195 з яких відводиться на спеціалізацію з трьох дисциплін) та викладання у старшій середній школі (300-330 кредитів, 225 або 255 з яких виділяються на спеціалізацію з двох навчальних дисциплін).

Для здобуття ступеня бакалавра професійної освіти (90 кредитів) потрібне накопичення 40 кредитів із дисциплін загальної педагогічної підготовки (замість 60 кредитів на інших програмах) та наявність вагомого педагогічного досвіду,

що співвідноситься з професійно орієнтованими курсами ЗВО. Ця програма дозволяє педагогам-практикам здобути кваліфікацію викладача професійного навчання.

Для тих, хто вже має диплом бакалавра чи магістра будь-яких наук, крім педагогіки, але планує викладати у освітньому закладі, пропонуються педагогічні програми тривалістю півтора роки. Для практикуючих вчителів забезпечується навчання на основі традиційних навчальних курсів в університеті або дистанційно, що дозволяє здобути вчений ступінь або змінити спеціалізацію (Högskoleverket).

Усі наявні програми педагогічної підготовки у Швеції складаються з трьох інтегрованих блоків. Перший блок – загальна педагогічна освіта (не менше 60 кредитів), обов'язкова для всіх студентів, що охоплює такі ключові теми, як дидактика, спеціальна педагогіка, соціалізація, основні ціннісні орієнтації, міждисциплінарні зв'язки тощо. Мета блоку – організувати співпрацю вчителів різних спеціалізацій. Саме наявність спеціальних педагогічних компетенцій дозволяє вчителям ідентифікувати проблемні ситуації, що часто виникають у школі, і допомагати учням знаходити шляхи їх вирішення, отримувати необхідну підтримку та допомогу (Green Paper on Higher Education in Europe).

Другий блок – вивчення певної предметної галузі чи дисциплін одного блоку (не менше 40 кредитів), які студент планує викладати надалі. Цей блок дозволяє самостійно визначити свій педагогічний профіль. При цьому можливе вивчення таких традиційних дисциплін, як англійська мова або математика, та навчання в рамках міждисциплінарного підходу або предметної галузі. Вивчення методики викладання певної дисципліни можливе від початку навчання в університеті або на будь-якому іншому етапі.

Третій блок – спеціалізація (30 кредитів), що передбачає поглиблене вивчення раніше вибраної дисципліни другого блоку чи додаткові предмети. Наприклад, студенти можуть спеціалізуватися на вивченні певної вікової групи учнів, особливостях навчання дорослих, методиці навчання читання тощо.

Кількість кредитів може змінюватись, і це залежить від системи організації університету. Наведемо для прикладу педагогічну програму підготовки вчителя шведської мови в Університеті Стокгольму (Stockholm University. Courses in Education; Swedish Institute), яка містить три обов'язкові компоненти: загальнопедагогічні дисципліни (90 кредитів), навчальну дисципліну чи дисципліни одного блоку (60 кредитів),

спеціалізацію (30 кредитів). Для студентів, які мають професійну освіту, пропонується додаткова програма педагогічної підготовки (90 кредитів). Також реалізується програма підготовки радників-консультантів (180 кредитів) – фахівців, які надають допомогу у виборі освітнього маршруту та кар'єри в цілому на всіх рівнях системи освіти.

Програма підготовки вміщає три інтегровані освітні сфери, які пов'язують загальну теорію освіти, дидактику, дисципліни, що формують предметну компетентність, і практику:

1) *сфера загальних знань* включає вивчення педагогічних дисциплін, дисциплін, споріднених із педагогікою, дисципліни психологічного циклу, а також міждисциплінарні курси. Цей складник розрахований на отримання 60 кредитних одиниць та відповідає за розвиток та формування окремих ключових компетентностей вчителя (Specialpedagogiska skolmyndigheten).

2) *сфера орієнтації* містить дисциплінарні та міждисциплінарні курси, релевантні до вікової групи та типу школи, які вибрав студент, передбачає глибоке вивчення одного чи двох предметів, методики їх викладання у школах певного типу тощо і здобуття до 160 кредитних одиниць. Сфера орієнтації націлена на розвиток базових компетентностей учителя шведської школи. До неї входять: три / чотири педагогічні дисципліни: теорія педагогіки, психологія, загальна дидактика (філософія освіти), соціологія освіти; предметна дидактика, що відповідає профільній спеціалізації: шведській мові; методологія основного предмета. Перед курсом педагогічних дисциплін, що викладаються у шведських університетах на факультетах педагогічного спрямування, стоять особливі завдання, пов'язані з формуванням у майбутніх вчителів навичок:

- планування, проведення та оцінки власної педагогічної діяльності (з точки зору загальної педагогічної науки);

- вивчення психології розвитку дітей та молоді, їхньої поведінки та соціальної взаємодії (з точки зору психології);

- викладання предмета, формування особистості, виховання та соціалізації у соціальному контексті (з точки зору поєднання теорії з практикою)/

3) *сфера спеціалізації*. Під час вивчення дисциплін спеціалізації студенти розвивають компетентності та поглиблюють знання, здобуті раніше. Загальна кількість кредитних одиниць – 20. Вона спрямована на розвиток у майбутнього вчителя:

- поглибленого розуміння суті та теоретичних основ предметів, які будуть викладатись учителем у школі;

- уміння мислити про академічний предмет з точки зору власної рефлексії, а також з позиції учнів;

- методичної компетентності – вміння цікаво та ефективно презентувати предмет учням та націлювати їх на самостійний пошук шляхів розширення власних знань та ключових компетентностей;

- організаційної компетентності у плануванні власної діяльності та створенні освітніх траєкторій учнів.

Важливим елементом педагогічної освіти є педагогічна практика, яка пов'язує в єдине ціле теоретичну та практичну підготовку майбутнього вчителя. Вона націлена на перевірку, закріплення та поглиблення теоретичних знань майбутнього педагога й удосконалення його професійних компетентностей шляхом самостійного вирішення реальних практичних завдань у шкільному класі.

У межах блоку загальної педагогічної освіти вона триває 10 тижнів (10 кредитів). Тривалість педагогічної практики зі спеціалізацією у певній предметній галузі також становить 10 тижнів (10 кредитів). Отже, на педагогічну практику відводиться зазвичай 20-30 тижнів (20-30 кредитів). Проте існують значні відмінності у плануванні педагогічної практики: деякі університети та університетські коледжі організують її проходження протягом усього періоду навчання, інші – одним блоком на підсумковому етапі навчання у ЗВО (Lärarutbildning).

До завершення курсу навчання в університеті або університетському коледжі студенти зобов'язані підготувати наукову або проектну роботу (мінімум 10 кредитів), де мають продемонструвати свою здатність оперувати науковими теоріями та дослідницькими методами.

Така структура педагогічної освіти дозволяє студентам під час навчання у ЗВО змінити галузь спеціалізації, практикуючим вчителям – удосконалити свою майстерність та ділитися досвідом із майбутніми колегами.

З метою забезпечення постійного професійного зростання педагогів у Швеції розроблено систему підвищення їхньої кваліфікації (Comparative Study). Так, держава за допомогою уряду та парламенту затверджує шкільний навчальний план та, визначаючи пріоритети професійного розвитку педагогів, ініціює заходи, спрямовані на підвищення їхньої кваліфікації. Університети зобов'язані організовувати курси підвищення кваліфікації для практикуючих вчителів, заохочувати викладачів університетів до участі в семінарах для шкільних педагогів, розробляти курси для фахівців з різними можливостями і потребами тощо.

Органи місцевого самоврядування, в управлінні яких перебувають загальноосвітні школи, зобов'язані організувати курси підвищення кваліфікації педагогів відповідно до договору зі Спілкою вчителів Швеції. Відповідно до цього договору кожен учитель, який працює на повну ставку, щорічно повинен здійснювати підвищення своєї професійної кваліфікації щонайменше впродовж 104 годин, з яких мінімум 27 годин відводиться на стажування.

Особливістю педагогічної освіти у Швеції є система підтримки молодих спеціалістів. Випускник університету або педагогічного коледжу не може вважатися повноцінним спеціалістом одразу після закінчення навчального закладу (Methods and Practices). З 1995 р., у Швеції були розроблені програми, відповідно до яких молоді вчителі отримували право на підтримку ментора (куратора) або на участь у спеціальній програмі з підтримки молодих спеціалістів першого року роботи. Нині менторські програми варіюються від муніципалітету до муніципалітету, розробляються і затверджуються у кожному з університетів автономно.

Слід зазначити, що система сучасної педагогічної освіти Швеції досить гнучка і задовольняє потреби суспільства в кількості та кваліфікації викладачів, при цьому педагог має можливість коригувати свій педагогічний профіль протягом усього життя.

До найважливіших напрямів розвитку педагогічної освіти у Швеції належать ті, в рамках яких сформульовані основні підходи не лише до зміни

програм підготовки вчителів, а й до процедури регулювання професійної діяльності педагогів. Система педагогічної освіти покликана забезпечувати баланс між кількістю молодих педагогів, що приймаються на роботу і виходять на пенсію або переходять в інші сфери професійної діяльності; початок педагогічної діяльності – це продовження обов'язкового навчання у формі супроводу молодого педагога наставниками на робочому місці; підготовка вчителя передбачає постійний (протягом усього життя) професійний розвиток (Луговская, Орлова и др., 2014: 76).

Висновки. Система підготовки вчителів у Швеції характеризується варіативністю змісту освіти, гнучкістю структури та технологій навчання, наявністю у студента можливості проєктування адекватної його інтересам та потребам індивідуальної освітньої програми. Головною метою системи педагогічної освіти цієї країни є підготовка вчителя, здатного до самонавчання та розвитку власної науково обґрунтованої траєкторії освітнього маршруту.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні проблеми професіоналізації підготовки вчителя, що пов'язано з науковим обґрунтуванням і практичним удосконаленням змісту педагогічної освіти в напрямі більшої збалансованості її складників. Особливої уваги потребують базові педагогічні знання, що мають включати не тільки знання концепцій, технологій і володіння педагогічною технікою, а й уміння розвивати й оцінювати свою професійну діяльність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Джурицкий А.Н. Развитие образования в современном мире. Москва : ВЛАДОС, 2003.
2. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: http://www.osvita.org.ua/pravo/law_00. (дата звернення: 14.11.2021).
3. Луговская И.Р., Орлова Л.В., Печинкина О.В., Старостина Е.Н. Педагогическое образование в североевропейских странах. Архангельск, 2014. 96 с.
4. Comparative Study of Nordic Teacher-Training Programmes. Copenhagen, 2009.
5. Kallos Daniel (2003). Teachers and teacher education in Sweden. Recent developments. Paper presented at the International Meeting «La formazione iniziale degli insegnanti in Europa. Percorsi attuali e future», organized by C.I.R.E.
6. Green Paper on Higher Education in Europe: High Quality Teacher Education for High Quality Education and Training/ Edited by F. Buchberger, B. P. Campos, D. Kallos, J. Stephenson. URL: <http://tntee.umu.se/publications/greenpaper.html> (дата звернення: 20.11.2021).
7. Methods and Practices Utilized to Support Teachers' Professional Development: Current State Description. Oulu, 2009.
8. Höskoleverket (Swedish National Agency for Higher Education. URL: www.hsv.se (дата звернення: 20.11.2021).
9. Lärarutbildning – Kompletterande pedagogisk utbildning, 90 hp URL: <https://www.miun.se/utbildning/program/undervisning-och-manniskors-beteende/lararutbildning-kompletterande-pedagogisk-utbildning/om-programmet> (дата звернення: 20.11.2021).
10. Organisation of the Education System in Sweden. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, EURYBASE, 2011.
11. Specialpedagogiska skolmyndigheten. URL: www.spsm.se (дата звернення: 14.11.2021).
12. Stockholm University. Courses in Education. Academic Year 2012-2013. URL: <http://www.su.se/english/study/courses> (дата звернення: 20.11.2021).
13. Swedish Institute. URL: www.si.se (дата звернення: 26.11.2021).

14. The Swedish Higher Education Ordinance URL: <http://english.hsv.se/law> (дата звернення: 26.11.2021).
15. Utbildningsdepartementet. URL: www.sweden.gov.se (дата звернення: 26.11.2021).

REFERENCES

1. Dzhurinskij A.N. Razvitie obrazovaniya v sovremennom mire [Development of education in the modern world]. M. VLADOS, 2003 [in Russian].
2. Zakon Ukrayini «Pro osvitu» [Law of Ukraine «About education»] (2017). URL: http://www.osvita.org.ua/pravo/law_00. [in Ukrainian] (accessed: 14.11.2021).
3. Lugovskaya I.R., Orlova L.V., Pechinkina O.V., Starostina E.N. Pedagogicheskoe obrazovanie v severoevropejskikh stranakh [Pedagogical education in the Nordic countries] Arkhangel'sk, 2014. 96 s. [in Russian].
4. Comparative Study of Nordic Teacher-Training Programmes. Copenhagen, 2009.
5. Kallos Daniel (2003). Teachers and teacher education in Sweden. Recent developments. Paper presented at the International Meeting «La formazione iniziale degli insegnanti in Europa. Percorsi attuali e future2, organized by C.I.R.E.
6. Green Paper on Higher Education in Europe: High Quality Teacher Education for High Quality Education and Training/ Edited by F. Buchberger, B. P. Campos, D. Kallos, J. Stephenson. URL: <http://tntee.umu.se/publications/greenpaper.html> (accessed: 20.11.2021).
7. Methods and Practices Utilized to Support Teachers' Professional Development: Current State Description. Oulu, 2009.
8. Högskoleverket (Swedish National Agency for Higher Education. URL: www.hsv.se (accessed: 20.11.2021).
9. Lärarutbildning – Kompletterande pedagogisk utbildning, 90 hp URL: <https://www.miun.se/utbildning/program/undervisning-och-manniskors-beteende/lararutbildning-kompletterande-pedagogisk-utbildning/om-programmet/>(accessed: 20.11.2021).
10. Organisation of the Education System in Sweden. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, EURY-BASE, 2011.
11. Specialpedagogiska skolmyndigheten. URL: www.spsm.se (accessed: 20.11.2021).
12. Stockholm University. Courses in Education. Academic Year 2012-2013. URL: <http://www.su.se/english/study/courses> (дата звернення: 20.11.2021).
13. Swedish Institute. URL: www.si.se (дата звернення: 26.11.2021).
14. The Swedish Higher Education Ordinance URL: <http://english.hsv.se/law> (дата звернення: 26.11.2021).
15. Utbildningsdepartementet. URL: www.sweden.gov.se (дата звернення: 26.11.2021).

УДК 378.147.091.33

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-26>

Світлана ОНИСЕНКО,

orcid.org/0000-0002-5209-0306

кандидат філологічних наук,

асистент кафедри мовної підготовки

Навчально-наукового центру «Інститут біології та медицини»

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) *svitlana.onysenko@gmail.com*

ТЕМА «МОЯ МАЙБУТНЯ ПРОФЕСІЯ» В МЕЖАХ КУРСУ «ІНОЗЕМНА МОВА (УКРАЇНСЬКА МОВА) ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ» ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Сьогодні заклади вищої освіти України забезпечують освітніми послугами значну кількість іноземних громадян. У цьому зв'язку існує потреба в наданні високоякісних освітніх послуг, зокрема, у сфері підготовки студентів медичних спеціальностей. Студенти-медики з інших країн вивчають українську мову як іноземну з метою провадження ними навчальної діяльності під час практичних занять в університетських клініках, а також під час проходження медичної практики в українських медичних закладах. Проте в роботі з іноземними студентами викладачі української мови як іноземної змушені стикатися з певними труднощами, як-от брак аудиторних годин, відсутність або обмеженість природного україномовного середовища в деяких містах України, часта необхідність навчатися дистанційно тощо. Тому актуальним завданням є розробка докладних планів занять з української мови як іноземної, зокрема, за професійним спрямуванням за визначеними навчальною програмою темами, що полегшить роботу викладачів та підвищить рівень професійної підготовки іноземних студентів, які навчаються в Україні.

У статті запропоновано орієнтовний план заняття на тему «Моя майбутня професія» в межах курсу «Іноземна мова (українська мова) за професійним спрямуванням». Запропонована структура уроку містить традиційні елементи, але може бути змінена й доповнена залежно від мети й завдань викладача. Центральним елементом уроку виступає навчальний текст професійної тематики. У межах роботи з навчальним текстом запропоновано дотекстові та післятекстові завдання. План заняття охоплює такі етапи, як вивчення нової лексики; робота з лексико-граматичним матеріалом; робота з опорою на текст; самостійна робота студента. Матеріал уроку спрямований на розвиток лексично-граматичних і мовленнєвих навичок іноземних студентів і орієнтований на викладачів української мови як іноземної та української мови як іноземної за професійним спрямуванням.

Ключові слова: українська мова як іноземна, професійна підготовка, іноземні студенти, медичні спеціальності, план заняття.

Svitlana ONYSENKO,

orcid.org/0000-0002-5209-0306

Candidate of Philological Sciences,

Assistant at the Department of Language Training

Institute of Biology and Medicine of Taras Shevchenko National University of Kyiv

(Kyiv, Ukraine) *svitlana.onysenko@gmail.com*

TOPIC «MY FUTURE PROFESSION» WITHIN THE COURSE «FOREIGN LANGUAGE (UKRAINIAN) FOR PROFESSIONAL PURPOSES» IN TRAINING OF FOREIGN STUDENTS OF MEDICAL SPECIALTIES

Today, higher education institutions in Ukraine provide a significant number of foreign citizens with educational services. In this regard, there is a need to provide high quality educational services, in particular in the field of training medical students. Medical students from other countries study Ukrainian as a foreign language with their educational activities during practical classes in university clinics, as well as during medical practice in Ukrainian medical institutions. However, when working with other students, teachers of Ukrainian as a foreign language face certain difficulties, such as lack of classroom hours or limited natural Ukrainian-speaking environment in some cities of Ukraine, necessarily of distance learning. Therefore, the urgent task is to develop detailed plans for the Ukrainian language as a foreign language, in particular on professional perception, on certain topics of the curriculum, which increase the level of professional training of foreign students studying in Ukraine.

The article offers a lesson plan on «My future profession» in the course «Foreign language (Ukrainian) for professional purposes». The proposed structure of the lesson contains traditional elements, but can be changed and supplemented depending on the purpose of the teacher. The central element of the lesson is the educational text of professional topics.

Pre-text and post-text tasks are offered within the framework of work with the educational text. The lesson plan covers such stages as learning new vocabulary; work with lexical and grammatical material; work based on the text; independent work of student. The material of the teacher's lesson is aimed at the development of lexical, grammatical and speech skills of foreign students and is aimed at teachers of such disciplines as «Ukrainian as a foreign language» and «Ukrainian as a foreign language for professional purposes».

Key words: *Ukrainian as a foreign language; professional training; foreign students; medical specialties; lesson plan.*

Постановка проблеми. У вищих навчальних закладах України здобувають освіту багато іноземних громадян. За даними, опублікованими на сайті Міністерства освіти і науки України, іноземці можуть навчатися в понад двохстах сорока вищих навчальних закладах нашої держави і здобувати вищу освіту за різними спеціальностями. Щорічно навчальні заклади України запрошують студентів з більш ніж ста п'ятдесяти країн. В умовах академічної мобільності студентів з усього світу важливим завданням постає підвищення конкурентоспроможності української системи освіти на світовому ринку надання освітніх послуг. Особливо актуальне нині навчання на медичні спеціальності. Українські освітні програми спрямовані на якісну підготовку висококваліфікованих і компетентних фахівців-медиків. Так, у проєкті освітньо-професійної програми «Medicine / Медицина» зі спеціальності 222 «Медицина» в галузі знань 22 «Охорона здоров'я» Київського національного університету Тараса Шевченка зазначено, що мета програми – це «підготовка висококваліфікованих фахівців <...>, здатних використовувати знання, уміння, навички та розуміння для вирішення типових задач діяльності лікаря в галузі охорони здоров'я, здійснювати відповідні функції, вирішувати певні проблеми й завдання діяльності» (Освітньо-професійна програма, 2022: 22). Відповідно до Закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» від 25 квітня 2019 року заклади освіти повинні забезпечувати обов'язкове вивчення державної мови «в обсязі, що дає змогу провадити професійну діяльність у вибраній галузі з використанням державної мови», а також створювати іноземцям належні умови для вивчення державної мови (Про забезпечення функціонування, 2019). Хоча мова навчання іноземних студентів за вказаною програмою – англійська, проте студенти-медики вивчають українську мову як іноземну з метою провадження ними навчальної діяльності під час практичних занять в університетських клініках, а також під час проходження медичної практики в українських медичних закладах. Наприклад, навчальна дисципліна «Іноземна мова (українська мова) за професійним спрямуванням» покликана «сформувати в іноземних студентів навички гово-

ріння, аудіювання, читання й письма українською мовою в професійній галузі спілкування, що стане базою для підготовки студентів до проходження практики в медичних закладах» (The Work Program, 2021: 3). Однак у своїй роботі з іноземними студентами викладачі української мови як іноземної стикаються з низкою труднощів. Це, зокрема, брак аудиторних годин, відсутність або обмеженість природного україномовного середовища в деяких містах України, часта сьогодні необхідність навчатися дистанційно тощо. Тому актуальним завданням є розробка докладних планів занять з української мови як іноземної, зокрема, за професійним спрямуванням за визначеними навчальною програмою темами, що полегшить роботу викладача та підвищить рівень професійної підготовки іноземних студентів, які навчаються в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання, пов'язані з вивченням української мови як іноземної у площині підготовки до професійної діяльності, хвилює багатьох сучасних науковців. Зокрема, І. Мельничук і М. Пашко розкривають основні принципи формування україномовної професійної компетентності студентів-іноземців медичних спеціальностей: «забезпечення мотивації студентів-іноземців до опанування української мови як засобу професійного спілкування впродовж навчання та клінічної практики; використання інтерактивних технологій для формування особистісно-розвивального освітнього середовища з метою вдосконалення теоретичної підготовки іноземних студентів українською мовою, а також набуття комунікативних умінь і навичок, необхідних у майбутній професійній діяльності лікаря» (Мельничук, Пашко, 2020: 30).

І. Левенок акцентує увагу на професійно орієнтованому тексті як основному засобі формування мовнокомунікативних навичок іноземних студентів-медиків (Левенок, 2018). І. Кушнір зосереджує увагу на дискурсному підході до навчання іноземних студентів медичних спеціальностей, які опановують українську мову з метою професійного спілкування (Кушнір, 2020). Дослідниця, зокрема, наполягає, що «до предметного змісту системи навчання УМІ необхідно включити такі комунікативні зразки, які є складниками медичного

дискурсу» (Кушнір, 2020: 38). Необхідність навчати й навчатися дистанційно зумовлює науковий інтерес до інтерактивних методів вивчення мови, відеоматеріалів, онлайн-технологій тощо (Солодюк, 2018). Таким чином, теоретичне осмислення формування комунікативних навичок студентів-іноземців поступово набуває обертів. Натомість бракує публікацій, у яких запропоновано шляхи практичної реалізації навчання іноземних студентів української мови як мови професійного спілкування. Так, Т. Мельник пропонує комплекс практичних завдань, спрямованих на вироблення професійно зорієнтованих комунікативних навичок. Практичний матеріал авторки зорієнтований, зокрема, на розвиток діалогічного мовлення, необхідного для майбутнього спілкування з пацієнтом (Мельник, 2019). І. Линчак пропонує навчальний матеріал для поліпшення фонетичних навичок студентів-інокомунікантів, зокрема, дає докладні рекомендації щодо застосування українських скоромовок і чистомовок на заняттях з української мови для іноземних слухачів (Линчак, 2020). Водночас варто відзначити зусилля, що їх докладають вищі навчальні заклади України, у стінах яких навчаються іноземні студенти. Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Тернопільський державний медичний університет імені І. Я. Горбачевського МОЗ України, Ужгородський національний університет, Київський національний університет імені Тараса Шевченка та інші активно працюють над створенням підручників і посібників з української мови за професійним спрямуванням, теорії і практики професійної мовної комунікації тощо (Т. О. Лях «Українська мова як іноземна: Професійне мовлення» (Ужгород, 2018 р.); О. Ю. Федько «Ukrainian language (for professional purposes): Textbook for the English speaking students of the 1 course speciality “Medicine”» (Запоріжжя, 2018); Т. М. Алексеєнко, Л. І. Васецька, І. М. Кушнір «Професійне спілкування: Лікар – хворий. Посібник для іноземних студентів-медиків (англомовної форми навчання)» (Харків, 2019 р.); О. К. Курдіш, В. Г. Хоперія, О. І. Харченко «Українська мова: Основи професійного спілкування» (Київ, 2020 р.)).

Отже, мета цієї роботи – розробити практичне заняття з дисципліни «Іноземна мова (українська мова) за професійним спрямуванням» на тему «Моя майбутня професія» для іноземних студентів медичних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Практичне заняття на тему «Моя майбутня професія» може бути застосоване для навчання іноземних сту-

дентів різних медичних спеціальностей. Запропонована структура уроку містить традиційні елементи, але може бути змінена й доповнена залежно від мети й завдань викладача.

Центральним елементом заняття буде текст професійного спрямування – розповідь студента/студентки про те, лікарем якої спеціальності він/вона буде після закінчення університету. Важливість опрацювання іноземними здобувачами освіти професійно орієнтованих та адаптованих текстів відзначають багато дослідників. Так, на думку І. Левенка, «дотримання культури роботи з професійно орієнтованими текстами сприяє формуванню мовнокомунікативних навичок іноземних студентів медичних спеціальностей, а в подальшому – і комунікативної компетентності» (Левенок, 2018: 115). У межах роботи з навчальним текстом можуть бути застосовані дотекстові та післятекстові завдання. Основне завдання дотекстових вправ – розширення словникового запасу студентів. Післятекстові завдання покликані допомогти іноземним комунікантам навчитися правильно говорити та писати.

Насамперед вважаємо за необхідне на кожному занятті вивчати нові лексеми, пов'язані з темою уроку. Наявність необхідного запасу слів дасть змогу іноземним студентам застосовувати їх у мовленні, зокрема професійному. У межах заняття про професію лікаря доречним буде вивчити назви лікарських спеціальностей.

І. Вивчення нової лексики.

І. Прочитайте назви лікарських спеціальностей, запишіть переклад нових слів.

Спеціальність

Переклад

гастроентеролог
гінеколог
дерматолог
кардіолог
оториноларинголог (ЛОР)
онколог
уролог
невропатолог
офтальмолог
ендокринолог
стоматолог
хірург
терапевт
педіатр

Один з помічних методів запам'ятовування нових слів – використання їх у межах речення, яке студент / студентка має сформулювати самостійно на основі вже наявних знань. Відокремлене заучування окремих лексем не матиме належної ефективності без розуміння, як вживати те чи те слово. Тому наступним завданням може бути

придумати й записати одне-два речення з використанням вивченого слова. Ця вправа може бути задана також як домашнє завдання.

II. Робота з лексико-граматичним матеріалом.

Грамматика української мови досить складна, тому важливо на кожному занятті більшою чи меншою мірою охоплювати релевантні граматичні теми. У межах цього уроку та з огляду на тематику тексту, з яким студенти працюватимуть надалі, варто розглянути утворення та функціонування орудного відмінка іменників.

Наступний етап – повторення особових форм дієслова.

1. Поставте дієслово «лікувати» у правильну форму.

Я ... Ми ...
 Ти ... Ви ...
 Він / вона ... Вони ...

2. Прочитайте і перекладіть діалог. Зверніть увагу на виділені закінчення іменників.

– Ким ти будеш, коли закінчиш університет?
 – Коли я закінчу університет, я буду лікарем.
 – Яким лікарем ти будеш?
 – Я буду хірургом.

3. Сформууйте 14 речень, користуючись таблицею. Наприклад: Коли я закінчу університет, я буду гастроентерологом.

Коли я закінчу університет,	я буду	гастроентеролог гінеколог дерматолог кардіолог оториноларинголог онколог уролог невропатолог офтальмолог ендокринолог стоматолог	+ <u>ОМ</u>
Коли він/вона закінчить університет,	він/вона буде	хірург терапевт педіатр	

Такою таблицею-конструктором зручно користуватися з метою залучення студентів до групової роботи. Викладач може по черзі запитувати, яким спеціалістом буде той чи той студент, при цьому кожен має відповісти не лише про себе, а й про попереднього учасника бесіди. Наприклад:

– Каріме, ким ти будеш, коли закінчиш університет? – Коли я закінчу університет, я буду

педіатром. – Фатіме, ким ти будеш, коли закінчиш університет? – Коли я закінчу університет, я буду гінекологом. – А ким буде Карім? – Коли він закінчить університет, він буде педіатром.

Таким чином активізується увага студентів до матеріалу, що вивчається, за рахунок колективної діяльності та уваги до кожного особисто. Таку вправу зазвичай виконують охоче, вона сприяє налаштуванню аудиторії на комунікацію, а багаторазові повторення стереотипних запитань і відповідей допомагають запам'ятовуванню синтаксичних конструкцій.

III. Робота з текстом.

До основних матеріалів для розвитку різних видів мовленнєвої діяльності належать тематичні тексти та діалоги. Робота з текстом ефективна у вивченні нових лексичних одиниць, відпрацюванні синтаксичних конструкцій, виробленні навичок розуміння іншомовного тексту.

1. Прочитайте текст.

Мене звали Алі. Мені 20 років. Я з Ірану. Зараз я живу в Україні. Я навчаюся в Київському національному університеті імені Тараса Шевченка. Я буду лікарем.

Професія лікаря важлива і складна. Лікарі допомагають людям. Є різні спеціальності: терапевт, педіатр, хірург, офтальмолог, оториноларинголог, стоматолог, невропатолог, кардіолог, ендокринолог, уролог, гінеколог тощо. Офтальмолог лікує очі, стоматолог – зуби, уролог – нирки, кардіолог – серце, хірург оперує.

Зараз я – студент другого курсу. Коли я закінчу університет, я буду ендокринологом.

Післятекстова робота забезпечує систематизацію лексично-граматичних знань. Після прочитання тексту ефективно пропрацювати на його основі вивчені слова та навчитися їх використовувати в синтаксичних конструкціях.

2. Доповніть речення відповідно до прочитаного тексту:

- 1) Професія лікаря ...
- 2) Лікарі допомагають ...
- 3) Є різні спеціальності: ...
- 4) Коли я закінчу університет, ...

Серед найпростіших і водночас найефективніших вправ, побудованих на основі навчального тексту, вважаємо відповіді на запитання до тексту. Відповідаючи на запитання, студенти вчать осмислювати та аналізувати отриману інформацію,

будувати відповіді граматично правильно і доцільно відповідно до теми бесіди, а також закріплюють у пам'яті вивчений лексичний матеріал.

3. Дайте відповіді на запитання до прочитаного тексту:

- 1) Скільки років Алі?
- 2) Звідки Алі?
- 3) Де він живе?
- 4) Де він навчається?
- 5) Що роблять лікарі?
- 6) Що лікує офтальмолог?
- 7) Що лікує стоматолог?
- 8) Що лікує уролог?
- 9) Що лікує кардіолог?
- 10) Ким він буде, коли закінчить університет?

Домашнім завданням до такого заняття варто вибрати вивчення наведеного тексту напам'ять з певними модифікаціями відповідно до персональних даних кожного студента. Вважаємо заучування нескладних текстів на ранньому етапі

вивчення іноземної мови дуже корисним, а вміння студента коротко розповісти про свою майбутню спеціальність – важливим складником мовної підготовки висококваліфікованих фахівців медичних спеціальностей.

Висновки. Відповідно до необхідності забезпечення високої якості освіти в навчальних закладах України, в яких здобувають знання іноземні громадяни, існує потреба в наданні високоякісних освітніх послуг, зокрема у сфері підготовки студентів медичних спеціальностей. У цьому зв'язку актуальна розробка практичних занять з української мови як іноземної у площині професійної підготовки. У статті подано короткий план уроку на тему «Моя майбутня професія» в межах курсу «Іноземна мова (українська мова) за професійним спрямуванням». Матеріал уроку спрямований на розвиток лексично-граматичних і мовленнєвих навичок. План заняття охоплює як роботу з текстом, так і з комунікативним матеріалом, а також передбачає самостійну роботу здобувачів освіти. Представлений урок орієнтований на студентів-іноземців різних медичних спеціальностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кушнір І. Дискурсний підхід у системі навчання української мови іноземних студентів медичних спеціальностей. *Освітологічний дискурс*. 2020. № 3 (30). С. 37–52. URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/735/600> (дата звернення: 13.10.2021).
2. Левенок І. Професійно орієнтований текст як засіб формування мовнокомунікативних навичок іноземних студентів медичних спеціальностей. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 4 (78). С. 112–123. URL : <https://pedscience.spu.sumy.ua/wp-content/uploads/2018/09/13.pdf> (дата звернення: 21.11.2021).
3. Линчак І. Українські скоромовки як засіб удосконалення фонетичних навичок студентів-інокомунікантів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 31. Т. 2. 2020. С. 120–127.
4. Мельник Т. П. Формування професійно зорієнтованих комунікативних навичок студентів-іноземців медичних спеціальностей у процесі вивчення української мови як іноземної. *Медична освіта*. 2019. № 3. С. 75–78. URL : https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med_osvita/article/view/10511/10153 (дата звернення: 17.10.2021).
5. Мельничук І., Пашко М. Формування україномовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей засобами інтерактивних технологій. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. 2020. Вип. 189. С. 29–33. <https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/571/512> (дата звернення: 10.12.2021).
6. Освітньо-професійна програма «Medicine / Медицина» (мова навчання англійська) : Проект. URL : https://biology.knu.ua/images/stories/Napryamy_pidgotovky/Medicine_ENG/Project_2022_EPP_MEDICINE_in_English_compressed.pdf (дата звернення: 02.12.2021).
7. Про забезпечення функціонування української мови як державної : Закон України № 2704-VIII від 25 квіт. 2019 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text> (дата звернення: 07.11.2021).
8. Солодюк Н. В. Інтерактивні методи навчання в процесі викладання української мови як іноземної. *Актуальні проблеми навчання іноземних студентів* : матеріали міжвузівської наук.-практ. конф., м. Дніпро, 2018. 180 с. С. 102–103. URL : http://repo.dma.dp.ua/3877/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8%202018_102-103.pdf (дата звернення: 08.11.2021).
9. The Work Program of the Academic Discipline Foreign Language (Ukrainian) for Professional Purposes. URL : https://biology.knu.ua/images/stories/Napryamy_pidgotovky/Medicine_ENG/Program/2021/2021_Foreign_language_Ukrainian_for_prof_purposes_2sem_compressed.pdf (дата звернення: 02.12.2021).

REFERENCES

1. Kushnir I. Dyskursnyi pidkhid u systemi navchannia ukrainskoi movy inozemnykh studentiv medychnykh spetsialnostei [Discourse approach in the system of training of the ukrainian language of foreign students of medical specialties]. *Osvitolohichni dyskurs*, 2020, Nr 3 (30), pp. 37–52. [In Ukrainian].
2. Levenok I. Profesiino oriientovanyi tekst yak zasib formuvannia movnokomunikatyvnykh navychok inozemnykh studentiv medychnykh spetsialnostei [Professionally oriented text as a way of language and communicative skills formation in foreign medical students]. *Pedagogical sciences: Theory, history, innovative technologies*, 2018, Nr 4 (78), pp. 112–123. [In Ukrainian].

3. Lynchak I. Ukrainski skoromovky yak zasib udoskonalennia fonetychnykh navychok studentiv-inokomunikantiv [Ukrainian tongue twisters as a means of improving the phonetic skills of students-foreign communicators]. *Current issues of the humanities*, V. 31 (2), 2020, pp. 120–127. [In Ukrainian].
4. Melnyk T. P. Formuvannia profesiino zoriitovanykh komunikatyvnykh navychok studentiv-inozemtsiv medychnykh spetsialnostei u protsesi vyvchennia ukrainskoi movy yak inozemnoi [Formation of professionally oriented communicative skills of foreign students of medical specialties in the process of learning Ukrainian as a foreign language]. *Medical education*, 2019, Nr 3, pp. 75–78. [In Ukrainian].
5. Melnychuk I., Pashko M. Formuvannia ukrainomovnoi profesiinoi kompetentnosti inozemnykh studentiv medychnykh spetsialnostei zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii [Formation of Ukrainian-language professional competence of foreign students of medical specialties by means of interactive technologies]. *Naukovi zapysky. Series: Pedagogical sciences*, 2020, V. 189, pp. 29–33. [In Ukrainian].
6. Osvitno-profesiina prohrama «Medicine / Medytsyna» (mova navchannia anhliiska) : Project. [Educational and professional program «Medicine»]. [In Ukrainian].
7. Pro zabezpechennia funktsionuvannia ukrainskoi movy yak derzhavnoi : Zakon Ukrainy N 2704-VIII vid 25 kvit. 2019 r. [On ensuring the functioning of the Ukrainian language as the state language: Law of Ukraine] [In Ukrainian].
8. Solodiuk N. V. Interaktyvni metody navchannia v protsesi vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi [Interactive teaching methods in the process of teaching Ukrainian as a foreign language]. *Actual problems of teaching foreign students: materials of interuniversity scientific pract. conf. Dnipro*, 2018, 180 p., pp. 102–103. [In Ukrainian].

UDC 37.012.85

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-27>

Ievheniya POSTYKINA,

orcid.org/0000-0003-2675-0224

Senior Lecturer at the English Language Department

Petro Mohyla Black Sea National University

(Mykolaiv, Ukraine) postykina@yahoo.com

USE OF IT (INFORMATION TECHNOLOGIES) IN THE WORK WITH STUDENTS OF THE ECONOMIC SPECIALITIES

The widespread development of information technologies and their penetration into the spheres of society determine the world development over the past few decades. This process requires the training of a sufficient number of qualified specialists, as well as an increase in the overall level of computer literacy. This requires the improvement and structural change of the education system, as well as the provision of modern material and technical equipment of the educational process.

New information technologies are a set of mathematical and cybernetic methods, modern technical means that ensure the collection, storage, processing and transmission of information on the basis of modern computer technology. The main objectives of new information technologies of learning are the development of interactive environments for managing the process of cognitive activity and access to modern information and educational resources.

It should be emphasized that in pedagogy, interest in information technology is associated, first of all, with the solution of the problem of creating a high-quality educational base, in particular electronic learning tools. It is the effective use of new information technologies, their competent infusion into the pedagogical process of teaching various disciplines, the creation of a single information environment in the educational institution and in education as a whole that will allow the transition to a new modern concept of education.

Modern education provides for a significant expansion of the role of information technology as an effective means of self-development, self-improvement and self-education of students.

Currently, there is a problem of forming a set of professional competencies among teachers that are necessary for effective work in modern conditions. Teaching and teaching in conditions of excess information, orientation to the formation of the ability to independently learn and "obtain" knowledge require a significant replenishment and change of the traditional methodological baggage.

Key words: *unformatted technologies, qualified specialists, pedagogical science, self-education, economic specialities.*

Євгенія ПОСТИКІНА,

orcid.org/0000-0003-2675-0224

в.о. старшого викладача кафедри англійської мови

Чорноморського національного університету імені Петра Могили

(Миколаїв, Україна) postykina@yahoo.com

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІТ (ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ) У РОБОТІ ЗІ СТУДЕНТАМИ ЕКОНОМІЧНОГО НАПРЯМКУ

Широкий розвиток інформаційних технологій та їхнє проникнення у сфери життя суспільства визначають світовий розвиток за останні кілька десятиліть. Цей процес вимагає підготовки достатньої кількості кваліфікованих фахівців, а також підвищення загального рівня комп'ютерної грамотності. Це вимагає вдосконалення та структурної зміни системи освіти, а також забезпечення сучасним матеріально-технічним оснащенням навчального процесу.

Нові інформаційні технології – це сукупність математичних і кібернетичних методів, сучасних технічних засобів, що забезпечують збір, зберігання, обробку й передачу інформації на основі сучасних комп'ютерних технологій. Основними завданнями нових інформаційних технологій навчання є розвиток інтерактивних середовищ для управління процесом пізнавальної діяльності та доступу до сучасних інформаційно-освітніх ресурсів.

Слід підкреслити, що в педагогіці інтерес до інформаційних технологій пов'язаний, перш за все, з вирішенням проблеми створення якісної освітньої бази, зокрема електронних інструментів навчання. Саме ефективне використання нових інформаційних технологій, їх грамотне вливання в педагогічний процес викладання різних дисциплін, створення єдиного інформаційного середовища в навчальному закладі та в освіті загалом дадуть змогу перейти до нової сучасної концепції освіти.

Сучасна освіта передбачає значне розширення ролі інформаційних технологій як ефективного засобу саморозвитку, самовдосконалення та самоосвіти студентів.

Наразі існує проблема формування набору професійних компетенцій серед викладачів, необхідних для ефективної роботи в сучасних умовах. Викладання і викладання в умовах надлишкової інформації, орієнтація на формування здатності самостійно вчитися та здобувати знання вимагають значного поповнення і зміни традиційного методичного багажу.

Ключові слова: *інформаційні технології, кваліфіковані спеціалісти, педагогіка, самоосвіта, економічні спеціальності.*

The use of IT in modern education is dedicated by the rapid development of the information society, the wide spread of multimedia technologies, electronic information resources, allow the use of information technologies as a means of learning, communication, education, integration into the world space. A modern teacher should be able to use universities with information technologies and be able to use them in the educational process. In order to form the necessary integrative qualities of a student with economic direction ensures a full transition to the next level of the education system, the university teacher must harmoniously combine traditional teaching methods with modern information technologies.

In the IT era, when the computer is a necessary attribute of the means of teaching students in the economic direction, the question of the use of information-economic technologies in the educational process is very relevant. IT is often used as a means of exchanging information and as a means of creating something new.

The theory and practice of using computer technologies in training were carried out by such scientists as: M. Y. Bukharkin, D. S. Sailor, A. A. Kuznetsov, V. M. Monakhov, O. K. Tikhomyrov, A. P. Yershov, S. A. Khrystochevsky and others. The influence of new IT on improving the effectiveness of the learning process is indicated in the researches of Y.K. Babansky, E.A. Barakhsanovo, T.V. Gabai, A.M. Korotkov.

Computer technologies can be considered as a means of mental development of a person. Methodological aspects of education development in the era of new IT are considered in the works of T.A. Vladimirova, T.P. Voronina, T.S. Georgieva, O.P. Molchanova, T.V. Sergeeva and others. Informatization of education is considered by us as the main way to overcome the crisis of education through the development of new models of education, the introduction of new technologies and theories of learning.

The purpose of the study is to theoretically substantiate and experimentally test the effectiveness of IT use in the work of the teacher with students in the economic direction of study.

The object of research is the process of using IT in the work of the teacher with students of the economic direction of study.

The subject of the study is the pedagogical conditions for the effective use of IT in the work of the teacher with students of the economic direction of study.

In the course of informatization, education is rapidly moving forward, and university teachers have no choice but to meet the conditions for the development of the information age. The use of computers in

all spheres of human activity, the development of network technologies, generates modern problems and gives impetus to the development of new areas of research. The search for effective methods of its application in education, the study of psychological and pedagogical aspects of human-computer interaction are of particular importance nowadays. To date, students of universities and their interests are in the spotlight. Students need to rapidly be included in the learning process and stop being the object of influence. Great opportunities in order to implement this task are laid down in the use of IT in universities (Voronina, 2005: 6). The introduction of IT in the work of a university teacher contributes to improving the quality of education, increasing the availability of education, ensuring the harmonious development of the child's personality, which is oriented in the information space.

The use of IT in the course of the educational process of universities allows it to modernize and increase the effectiveness of education, increase the motivation for teaching students in the economic direction of education, as well as develop their intellectual abilities of students in the economic direction of education.

The problem of widespread use of modern IT in education and education over the past decade has caused the interest of many authors in the national pedagogical science. Great contribution to solving the problem of modern information technology of training made Russian and foreign scientists: G. R. Gromov, V. Hrytsenko, V. F. Sholokhovic, O. I. Agupova, O. A. Kryvosheev, S. Peypert, G. Klayman, B. Sandy, B. Hunter and others. Various didactic problems of computerization of training in our country were reflected in the works of A. P. Yershov, A. A. Kuznetsov, T. A. Sergeeva, I. V. Robert; methodical – B. S. Gershunsky, E. I. Mashbitz, N. F. Thalizina; psychological – V. V. Rubtsova, V. V. Tikhomyrova and others.

In accordance with the professional standard of interaction of the teacher with students should work teachers who are well-knowledgeable in technology and know the technical capabilities of the computer, are oriented in computer programs developed directly for students of the economic direction of preschool education, have a methodology to attract students of the economic direction of education to new technologies. Acquaintance of students in the economic direction of LEARNING with IT can occur in different ways, however, first of all, the teacher himself must have the basic set of knowledge, skills and abilities so that this acquaintance can take place. Theoretical bases of information and communication

technologies in education are laid in the works of A. Y. Uvarov, V. A. Krasilnikova, G. M. Kiselyova, V. E. Peshkova, R. V. Bochkovy and others.

The formation of information and communication technologies were engaged in such scientists' works as: O. V. Akulova, O. B. Zaitseva, A. G. Peksheva, S. V. Trishyna and others. Informatization of education were engaged E. V. Danylchuk, L. F. Ivanova and others. The problems of determining the essence of the information competence of the teacher and its content are studied in the works of Y. I. Askerko, E. V. Burkova, S. A. Bykova, D. V. Holubina, M. V. Goryacheva, A. B. Hoferberg, N. V. Kisil, I. A. Kuluntaevoy. Among scientific studies, the special significance is the works in which the content of the concept of "IT competence" is considered (L. A. Basurmatova, L. S. Husnutdinova). The search and analysis of the optimal ways and methods of introducing information and communication technologies in pedagogy and the field of education is carried out not only by scientists: psychologists, teachers, methodologists, specialists in the field of computer science and computer science, but also employees of the education system who focus on practice (B. S. Gershunsky, V. G. Zhytomyrsky, Y. A. Kuznetsov, M. P. Spedarets, G. V. Rubina, Y. A. Pervin, etc.). The question of studying the psychological and pedagogical bases of IT use in the educational process is devoted to no less than a number of studies (R. Williams, K. Klayman, S. Peypert, V. V. Davydov, V. V. Rubtsov, T. V. Minkovich, I. V. Levchenko, G. L. Lukain, I. V. Robert, etc.). At the same time, the analysis of modern researches showed that the problems of IT implementation in the process of studying at universities are not paid proper attention, as a result of which there are problems of a psychological and pedagogical nature when studying on the basis of IT, the research of which is currently engaged in A. A. Andreev, V. I. Soldatkin, A. V. Solovyov, S. A. Ilyushin, B. L. Sobkin and others. (Andreyev, 2005: 2) The need to use IT in universities can be considered through the prism of psychological characteristics of students in the economic direction of education, the development of their cognitive processes, without which human activity is impossible. Students of higher preschool universities are distinguished by sharpness and fresh perception, actively and with interest perceive the environment and everything new.

At this age, spontaneous attention is formed, which becomes especially concentrated and stable, in case of predominance of visuals in the lesson, which causes the brightness of the emotional attitude. A huge flow of new information, advertising, the use of computer technologies on television, the distribution of game

consoles, electronic toys and computers greatly affect the upbringing of the child and his perception of the world around him. Therefore, the use of IT in educational and extracurrent activities in universities looks very natural, and is one of the effective ways to increase motivation and individualize his teachings, develop creative abilities and create a favorable emotional background.

Clarity, if we keep in mind by it all possible options for influencing the senses of the student, is also justified by Y. A. Kamensky, who called it the "golden rule of didactics" and demanded that everything that is possible be imagined for perception by feelings (Anufriyeva, 2009: 3). Modern information technologies have wide opportunities to implement this rule, which must be implemented on the basis of taking into account the psychological characteristics of perception of information by children of primary school age in the process of studying. In the educational interaction between the teacher and the child, one of the most relevant problems is to attract and maintain attention throughout the lesson. K. D. Ishinsky considered attention one of the most important factors contributing to the success of learning. They are recommended to teachers several means of preserving attention: increased impression, direct demand of attention, measures against inattention, curiosity of teaching. These funds are inherent in IT, which have a wide range of expressive, artistic and technical capabilities, as they make it easy to enhance the impression of the material being taught (Voronina, 2005: 6). It plays an important role in memorize as a logical completion of the assimilation process. They contribute to the strengthening of the knowledge gained, creating bright support points, help to reflect the logical thread of the material, to systematize the material studied. Especially should be taken into account by the teacher the emotional impact of information. If it is necessary to concentrate the attention of students in the economic direction of learning on the content of the proposed material, then the strength of emotional impact by IT causes interest and positive emotional mood among students in the economic direction of learning for the entire perception process.

Currently, the main task of education is not only to obtain certain knowledge by children, but also to form the skills and abilities of independently obtaining this knowledge. Practice shows that students in the economic direction of education, who are actively working with the computer, form a higher level of skills, the ability to navigate in a powerful flow of information. They know how to highlight the main thing, summarize, draw conclusions. At the same

time, the role of a university teacher in unlocking the possibilities of new computer technologies in the learning process is very important. The combination of IT is associated with two types of technologies: information and communication. Information technology is a complex of methods, methods and means that provide storage, processing, transmission and display of information and focused on improving efficiency and productivity. At the present stage, methods, methods and means are directly interconnected with the computer (computer technologies).

It plays an important role in memorize as a logical completion of the assimilation process. They contribute to the strengthening of the knowledge gained, creating bright support points, help to reflect the logical thread of the material, to systematize the material studied. Especially should be taken into account by the teacher the emotional impact of information.

If it is necessary to concentrate the attention of students in the economic direction of learning on the content of the proposed material, then the strength of emotional impact by IT causes interest and positive emotional mood among students in the economic direction of learning for the entire perception process. Currently, the main task of education is not only to obtain certain knowledge by children, but also to form the skills and abilities of independently obtaining this knowledge. Practice shows that students in the economic direction of education, who are actively working with the computer, form a higher level of skills, the ability to navigate in a powerful flow of information. They know how to highlight the main thing, summarize, draw conclusions. At the same time, the role of a university teacher in unlocking the possibilities of new computer technologies in the learning process is very important.

The combination of IT is associated with two types of technologies: information and communication. Information technology is a complex of methods, methods and means that provide storage, processing, transmission and display of information and focused on improving efficiency and productivity. At the present stage, methods, methods and means are directly interconnected with the computer (computer technologies).

Information technologies of training – a set of methods and technical means of collecting, organizing, storing, processing, transmitting, and presenting information that expands people's knowledge and their developing capabilities for managing technical and social processes. E. I. Mashbitz and N. F. Thalizina consider information technology of learning as a

certain set of educational programs of various types: from the simplest programs that provide knowledge control, to educational systems based on artificial intelligence (Voronina, 2005: 6).

The main direction of the process of informatization of modern society is the informatization of education, which is a system of methods, processes and software and hardware integrated for the purpose of collecting, processing, storing, disseminating and using information using a computer. It becomes clear that informatization imposes its imprint directly on the activities of people, educators and students of the economic direction of education. Before them open wider prospects in obtaining, storing, processing, transmitting, processing a wide variety of information.

The purpose of informatization: to develop the intellectual activity of students in the economic direction of study through the use of new IT, which make it possible to competently form cognitive activity during the educational process; make learning more effective by attracting all kinds of perceptions of students in the economic direction of study; to build such an education system that will contribute to the high absorption of the material under study; to involve in the process of active learning different categories of students in the economic direction of study; use specific computer properties that allow you to individualize the educational process and turn to fundamentally new cognitive tools (Voronina, 2005: 6).

It is obvious that modern education is a continuous process. Therefore, it is already necessary to organize the learning process on the basis of modern IT, where information communication means are increasingly used as sources of information. The introduction of new information and communication technologies based on the Internet today is one of the most important reserves for improving the effectiveness of continuous education and self-education of pedagogical workers. According to V. V. Mytin today there is only a conditional boundary between information and information-communication technologies. Experts know the close relationship of these technologies and believe that when talking about information technologies, they almost always mean information and communication technologies.

The use of IT in modern universities is not only expedient, but also relevant and will allow achieving one of the goals set by teachers "Concept of modernization of education" – the preparation of a versatile developed personality. Today it is difficult to imagine an educational organization in which there would be no IT.

Thus, the use of IT allows you to solve a number of problems in training. First, it is difficult for students

in the economic direction of education to set goals that stimulate the active participation of the child in the educational process. Prestigious work, successful career, mastering the centuries-old experience of mankind for students in the economic direction of study are relevant. In this regard, to increase motivation uses close goals to learn the alphabet and learn the score, not to upset mom, to read faster than his comrade. The difficulty is that university students are becoming more infantile, so these goals may not become stimulating for the child.

Modern computer learning systems put in front of children of older preschool age a real, understandable, quite achievable goal: you will decide right – open the picture, insert all the letters correctly – move closer to the goal of a fairy-tale hero. Thus, in the process of playing, the child has a positive motivation for learning knowledge. Learning is the foundation on which all further human activities will be built.

The teacher faces a responsible task – to achieve the assimilation of program material in full by each child.

The development of IT opens up fundamentally new didactic and psychological opportunities for the fields of preschoolers' education. The computer naturally fits into the life of the kindergarten, is another effective technical tool with the help of which you can significantly diversify the learning process.

The use of computers in education has already ceased to be an unusual phenomenon. Characteristics and capabilities of modern personal computers and software are constantly improving. The ability of the computer to reproduce information simultaneously in the form of text, graphic image, sound, language, video, memorize and with great speed to process data allows specialists to create new means of study for students in the economic direction of learning, which are fundamentally different from all existing traditional materials.

BIBLIOGRAPHY

1. Андреев А. А. Средства новых информационных технологий (информационных технологий) в образовании: систематизация и тенденции развития. Москва, 1995.
2. Андреев А. А. Педагогическая модель компьютерной сети. *Педагогическая информатика*. 2005. № 2.
3. Ануфриева З. Д. Мотивационный менеджмент педагогических кадров. *Управление дошкольным образовательным учреждением*. 2009. № 8.
4. Башмаков М. И., Поздняков С., Резник Н. А. Информационная среда обучения. Санкт-Петербург, СВЕТ, 1997.
5. Волокитин К. П. Современные информационные технологии в управлении качеством образования. *Информатика и образование*. 2000. № 8.
6. Воронина Т. П. Философские проблемы образования в информационном обществе. Москва : Весна, 2005.
7. Дорохин А. В., Дорохин О. В. Интернет как инновационная технология социального управления. Первая международная конференция «Социология инноваций: теория и практика». Москва, 2006.

REFERENCES

1. Andreyev A. A. Sredstva novykh informatsionnykh tekhnologiy (informatsionnykh tekhnologiy) v obrazovanii: sistematizatsiya i tendentsii razvitiya [Means of new IT (information technologies) in education: systematization and development trends]. Moskva, 1995 [in Russian].
2. Andreyev A. A. Pedagogicheskaya model' komp'yuternoy seti [Pedagogical model of computer network]. *Pedagogicheskaya informatika*. 2005, № 2 [in Russian].
3. Anufriyeva Z. D. Motivatsionnyy menedzhment pedagogicheskikh kadrov [Motivational management of pedagogical staff]. *Upravleniye doshkol'nym obrazovatel'nym uchrezhdeniyem*. 2009. № 8 [in Russian].
4. Bashmakov M. I., Pozdnyakov S., Reznik N. A. Informatsionnaya sreda obucheniya [Information environment of training]. Sankt-Peterburg, SVET, 1997 [in Russian].
5. Volokitin K. P. Sovremennyye informatsionnyye tekhnologii v upravlenii kachestvom obrazovaniya [Modern information technologies in education quality management]. *Informatika i obrazovaniye*, 2000. № 8 [in Russian].
6. Voronina T. P. Filosofskie problemy obrazovaniya v informatsionnom obshchestve [Philosophical problems of education in the information society]. Moskva, Vesna, 2005 [in Russian].
7. Dorokhin A. V., Dorokhin O. V. Internet kak innovatsionnaya tekhnologiya sotsial'nogo upravleniya [Internet as an innovative technology of social management]. *Pervaya mezhdunarodnaya konferentsiya "Sotsiologiya innovatsiy: teoriya i praktika"*. Moskva, 2006 [in Russian].

УДК 378.016:811

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-28>**Оксана СЕМИДА,***orcid.org/0000-0003-2042-5092**кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 1
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) semyda.oksana@lil.kpi.ua***Людмила ГУРЄЄВА,***orcid.org/0000-0001-8361-4478**кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 1
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) guryeyeva.lyudmyla@lil.kpi.ua*

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Стаття присвячена дослідженню питання мотивації студентів, що вивчають іноземну мову, в умовах дистанційного режиму навчання. Методи дослідження включають критичний аналіз вітчизняної та закордонної літератури та наукове спостереження. Результатом дослідження є проведений теоретичний аналіз, що сприяв визначенню основних чинників підвищення мотивації до вивчення іноземної мови, розглянутих у рамках дистанційного режиму навчання. Мета статті – дослідження передумов та аналіз ключових факторів, що впливають на мотивацію студентів. У роботі проведено теоретичний аналіз наукових джерел, що присвячені зазначеній проблематиці, детально розглянуто особливості формування мотиваційної сфери студентів в режимі дистанційного навчання; визначено ефективні шляхи мотивації. Опитування студентів допомогло визначити, що основними перевагами дистанційного режиму навчання можна вважати можливість створення підґрунтя для різноманітності завдань та форм їх виконання, і можливість вчитись у гнучкому режимі. Серед недоліків зазначається часткова відсутність мотивації та недостатньо розвинені навички самонавчання. На основі отриманих даних емпіричного дослідження були визначені такі основні чинники підвищення мотивації студентів у процесі вивчення іноземної мови, як: використання новітніх інформаційних та вебтехнологій, вивчення іноземної мови через зміст технічних дисциплін, мотивація викладача та створення позитивної психологічної атмосфери. Ґрунтовний теоретичний аналіз допоміг окреслити сучасний стан проблеми та засвідчити, що питанням навчання студентів іноземній мові у дистанційному режимі приділено достатньо уваги, проте проблема формування у студентів мотивації до самостійного навчання розкрита недостатньо.

Ключові слова: мотивація, навчання іноземної мови, дистанційне навчання.

Oksana SEMYDA,*orcid.org/0000-0003-2042-5092**PhD in Philology,**Associate Professor at the Department of English for Engineering № 1
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) semyda.oksana@lil.kpi.ua***Lyudmyla GURYEYeva,***orcid.org/0000-0001-8361-4478**PhD in pedagogical sciences,**Associate Professor at the Department of English for Engineering № 1
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) guryeyeva.lyudmyla@lil.kpi.ua*

ASPECTS OF STUDENTS' MOTIVATION IN DISTANCE LANGUAGE LEARNING

The article is dedicated to studying the motivation of students learning a foreign language in the online learning environment. The research methods include critical domestic and foreign literature analysis and scientific observation.

The result of the research is the theoretical analysis, which helped identify the main factors of increasing motivation to learn a foreign language within the framework of online learning mode. The article investigates the prerequisites and analyses the key factors influencing students' motivation. Theoretical analysis of scientific sources research the scope of the study, peculiarities of students' motivation development within the context of distance learning, the effective ways of motivation were determined. The survey conducted among students helped determine that the main advantages of distance learning mode can be considered an opportunity to create a basis for a variety of tasks and forms of their performance and the possibility to learn in a flexible mode.

On the other hand, a partial lack of motivation and underdeveloped self-study skills are indicated among the disadvantages. Based on the findings of the empirical study, the following main factors were identified to increase students' motivation in the process of learning a foreign language: the use of the latest information and web technologies, learning a foreign language through the content of technical disciplines, motivation of the teacher and the creation of a positive psychological atmosphere. Furthermore, a thorough theoretical analysis helped to determine the current state of the problem and testify that the issues of teaching students a foreign language in a distance mode are given enough attention. Still, the formation of students' motivation for independent learning was not studied enough.

Key words: motivation, the English language study, distance education.

Постановка проблеми. Ситуація у світі з пандемією COVID-19 змусила заклади вищої освіти перейти до змішаного або до повністю дистанційного навчання з метою запобігання поширенню хвороби. Проте на цьому не зупинилося ні життя, ні навчання, і в Україні, на думку авторів, перехід до дистанційної форми був здійснений досить успішно, що дало змогу закінчити 2019–20 навчальний рік та успішно розпочати 2021–22 навчальний рік з тією різницею, що в новому навчальному році і адміністрація, і викладачі, і студенти вже виявилися більш технічно та психологічно готовими до такої ситуації та могли зосередитися не просто на забезпеченні самого процесу, а на його якісній та результативній складових. Наразі вчені вивчають цю проблематику та активно досліджують фактори, що сприяють успішному забезпеченню дистанційного формату навчання, вивчають проблеми та пропонують шляхи їх вирішення, аналізують як потреби студентів, так і потреби викладачів, їхнє ставлення та готовність до такого виклику.

Аналіз досліджень. У наукових дослідженнях, присвячених організації дистанційного формату навчання іноземній мові, обговорюються проблеми, з якими стикаються викладачі та студенти (І. Зварич, І. Козубай), особливості організації контролю та оцінки під час дистанційного навчання (Л. Сінна, Ю. Лавриш), актуальними є питання використання соціальних мереж та дрібних повсякденних гаджетів (О. Семида, Г. Кулинич), дослідження мотивації під час вивчення іноземної мови (Г. Маковська, О. Пархоменко, Н. Арістова). Вирішення цих проблем вимагає пошуку абсолютно нового, іншого підходу у зв'язку з ситуацією сьогодні, що сприятиме полегшенню переходу до дистанційного режиму. Ми вважаємо, що важливою запорукою успішної реалізації навчання у дистанційному режимі є дослідження питання мотивації студентів. Оскільки насправді

важко визначити ступінь залученості студентів під час дистанційного навчання, готовність студентів навчатися онлайн, а викладачів – навчати онлайн, а також оцінити навчальне середовище, організоване в екстремальних умовах, тому це питання потребує ґрунтовного дослідження.

Мета статті. У нашому дослідженні ми зробили спробу проаналізувати основні фактори, які впливають на мотивацію студентів під час вивчення іноземної мови у дистанційному режимі. Відповідно до мети було вирішено такі завдання: провести теоретичний аналіз наукових джерел, присвячених вказаній проблематиці; розглянути особливості формування мотиваційної сфери студентів під час дистанційного навчання; визначити ефективні шляхи мотивації студентів.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання, формами якого є заочне навчання, екстернат, домашнє навчання, існує давно. Проте в сучасних умовах воно зазнало значних змін і трансформацій і в основному реалізується за допомогою різних сучасних технологій. Дистанційним навчанням називають процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій (Організація дистанційного, 2020). Дистанційна форма навчання передбачає доступ до технічної бази та володіння сучасними технологіями всіх учасників процесу.

Дистанційне навчання може відбуватись у синхронному та асинхронному режимах. Синхронне дистанційне навчання може здійснюватися за допомогою використання платформ Zoom, Google Meet та багатьох інших програм; асинхронне передбачає спілкування учасників не в режимі реального часу, а, наприклад, взаємодію у чатах, у соціальних

мережах або на навчальному форумі (Прибилова, 2017). Часто в наукових працях зустрічається вживання терміна «онлайн-навчання». Дослідниками такий формат навчання трактується як прямий відповідник очному навчанню, але в онлайн-форматі. Тобто, це освітній процес, який організовує вчитель за допомогою Інтернету та засобів онлайн-комунікації. В онлайн-навчанні викладач та студенти розділені фізично, і можуть спілкуватися синхронно або асинхронно, але дотримуються навчальної програми, мають місце процеси оцінювання та контролю засвоєння матеріалу. Вчені схильні розрізняти дистанційне навчання та онлайн-навчання, розглядаючи останнє як вимушену форму навчання, яка наслідуює прийоми очного навчання в тому, що стосується викладу матеріалу та організації спілкування, передбачає розширення, оновлення ролі викладача, який зобов'язаний координувати пізнавальний процес, постійно вдосконалюватися, розвивати власні курси, підвищувати рівень творчої активності та кваліфікацію, слідкувати за нововведеннями, інноваціями тощо (Rosalina et al., 2020).

Дослідження, а також опитування студентів показали, що дистанційне навчання має багато переваг. Серед них на першому місці знаходиться можливість студентам отримувати знання вдома. Дослідження закордонних вчених щодо дистанційного навчання показують, що онлайн-формат навчання та спілкування онлайн створюють підґрунтя для більшої різноманітності завдань та для їх виконання у власному темпі, даючи можливість взаємодіяти у гнучкому режимі (Thoms, Eryilmaz, 2014). Водночас відзначається необхідність вивчення питання самоорганізації студентів. Опитування показали, що для тих, хто хоче підвищити свою професійну та академічну кваліфікацію, не залишаючи роботи, дистанційна освіта часто є корисною, оскільки дистанційне навчання дає змогу поєднувати навчання з роботою (Oliveira et al., 2018).

Разом із перевагами розглядаються й недоліки дистанційного навчання. Несподіваний перехід від традиційної форми навчання до дистанційного формату виявився стресом як для викладачів, які не були підготовлені до нього, так і для студентів, які звикли отримувати знання від викладача особисто, а не сидючи перед екраном комп'ютера (Данилов, 2016). Основним недоліком такого типу навчання є відстань між студентами і викладачем та те, що у студентів не завжди вистачає мотивації до самостійного навчання, недостатньо розвинені сила волі та відповідальність, можлива втрата темпу навчання без постійного контролю викладача. Велику роль відіграє усвідомлення студентами, що вони зобов'язані взяти ініціативу

у свої руки і закінчити навчання самостійно, без фізичної присутності однолітків і викладачів. Це зумовлює дослідження питання зацікавлення та мотивації студента.

Мотивацію поділяють на зовнішню та внутрішню. До факторів зовнішньої мотивації належать викладачі, колеги, організаційні проблеми та ситуаційні проблеми. До внутрішньої мотивації вчені відносять задоволення від курсу, потребу в комунікації та самоорганізацію (Meşe, Sevilen, 2021).

Про важливість мотивації під час дистанційного навчання йдеться у документах МОН України, зокрема, відзначається важливість мотивації студентів, що здійснюється шляхом розвитку внутрішньої мотивації та активного залучення студентів до навчального процесу. Серед шляхів формування внутрішньої мотивації у студентів під час дистанційного навчання виділяють інформованість студентів щодо важливості курсу та його практичне використання. Важливою складовою є актуальність курсу, тобто відповідність матеріалів реальному стану речей. Іншим фактором є зрозумілість курсу та його чітка структурованість, для цього необхідно розіслати студентам силабус, щоб вони мали повне уявлення про зміст курсу та очікувані результати. Для забезпечення зручного доступу до матеріалів курсу рекомендовано, щоб усі матеріали були розміщені на одній платформі, що забезпечує зручність доступу та орієнтації у матеріалах. Ще одним важливим фактором формування внутрішньої мотивації визначається організація спілкування зі студентами. Тут важлива роль та відповідальність покладається на викладача або ж на присутність живої людини, яка може дати додаткове пояснення, відповідь на питання, модерувати обговорення, структурувати навчальний процес (наприклад, нагадати про наближення дедлайну) і просто бути «на зв'язку» (Рекомендації щодо впровадження, 2020).

Так, вивчаючи особливості мотивації студентів немовних вузів на заняттях з іноземної мови, І. Оришин (2019) відзначає низьку зацікавленість в оволодінні іноземними мовами. Незважаючи на усвідомлення важливості вивчення іноземної мови, яка натеper є запорукою успішної кар'єри в технічній сфері, студенти не приділяють цій дисципліні належної уваги, що відображається на результатах, які не задовольняють ні самих студентів, ні їхніх викладачів.

Г. Маковська й О. Пархоменко, досліджуючи особливості мотивації під час вивчення іноземної мови для студентів немовних спеціальностей говорять про необхідність створення штучної мотивації, оскільки у студентів відсутня реальна

ситуація, у якій вони вимушені будуть спілкуватися. Важлива роль у цьому випадку приділяється викладачу, його професіоналізму, що є мотивуючим механізмом у вивченні студентами іноземної мови. Викладач повинен володіти своєю дисципліною на високому рівні, досконало володіти педагогічними технологіями, уміти виявляти та ефективно використовувати здібності та індивідуальні особливості студента (Маковська, Пархоменко, 2015).

Тому розглянемо такі шляхи підвищення мотивації у студентів на заняттях з іноземної мови. Перш за все, це – використання новітніх інформаційних та вебтехнологій. Наразі використання різних соціальних мереж та інформаційних каналів не лише забезпечує актуальним навчальним матеріалом, а й здатне підвищити зацікавленість та створює умови й можливості для спілкування іноземною мовою. Студентів уже важко зацікавити інформацією на сторінках паперового посібника чи спонукати до виконання письмового домашнього завдання, їх навіть не цікавить аналіз помилок у виконаному завданні. А от якщо трансформувати ці завдання відповідно до нового формату (вести блог, влог, ділитися інформацією на електронних дошках, залишати коментарі іноземною мовою, ставити лайки під повідомленнями товаришів іноземною мовою), то можна спостерігати виникнення бажання до виконання такого роду завдань та до співпраці у такому форматі (Саєнко, Семида, 2021)

Такий формат роботи надає можливість створити атмосферу причетності та залученості, спонукає до прояву ініціативи, до спілкування з колегами та має комунікативну цінність. Також студенти зможуть отримати зворотній зв'язок не лише від викладача, а й від своїх колег у вигляді вподобайок та коментарів на повідомлення у мережі чи на електронній дошці.

Наступним чинником підвищення мотивації до вивчення іноземної мови є вивчення її через зміст технічних дисциплін. Особливістю викладання іноземної мови у технічному закладі вищої освіти є те, що можна оволодівати мовою на матеріалах технічних дисциплін, що вивчаються. Це буде внеском не лише у розвиток мовних навичок, а й в отримання знань у певній технічній галузі та навіть у сфері, яка цікавить студентів. Тобто відбувається опанування двох дисциплін одночасно – іноземної мови та спеціальної дисципліни. Це, звичайно, підвищує мотивацію студентів, оскільки вони в цьому випадку будуть усвідомлювати практичну цінність такого курсу іноземної мови для професійного спілкування

(ESP). Спілкування іноземною по спеціальності формує у студентів усвідомлення тих можливостей у кар'єрі, які їм може дати знання іноземної мови – спілкування з іноземними партнерами, робота в іноземних компаніях із кращою оплатою праці, закордонні відрядження тощо. У згаданому випадку йдеться про наведення реальних життєвих ситуацій як прикладу, де будуть необхідні ті чи інші мовні навички. Причому відзначається важливість того, що викладач знає можливості аудиторії та може адаптувати кожен вид діяльності у відповідності до рівня студентів; уміє сформувати відчуття самоефективності у студента. Відзначається ефективність віри студентів у власні дії, що створює відчуття впевненості у собі, значно підвищує успішність кінцевого результату. Такі відчуття необхідно формувати шляхом вербальних заохочувань, причому заохочувати потрібно насамперед старанність і витрачені на виконання завдання зусилля, а не розумові здібності студента (Орищенко, 2019). Велике значення у цьому мають ігрові види діяльності, які допомагають студенту вийти за межі традиційного розуміння освітнього процесу та подолати страх перед помилкою. Важливу роль у формуванні мотивації студента відіграє власне зацікавленість викладача. Щоб створити середовище для професійного спілкування, викладач іноземної мови повинен цікавитися технічною спеціальністю студентів, бути обізнаним у досягненнях у відповідній галузі. Велике значення має створення спільних навчально-методичних матеріалів із допомогою спеціалістів технічних спеціальностей. Т. Гончаренко радить обирати зміст освіти та планувати навчальний матеріал з огляду на прогностичну функцію. Тобто викладач повинен формувати навички і розвивати необхідні компетентності на перспективу, передбачаючи зміни та нові вимоги у професійній діяльності. Л. Рубан у своєму опитуванні серед студентів щодо змісту навчальної дисципліни відзначає набуття навичок читання спеціалізованої літератури (Рубан, 2014). Велике значення мають професійно-педагогічні якості викладача, що гарантує управління якістю навчального процесу. До них належать загальна і педагогічна ерудиція, педагогічне мислення, спостережливість, дотепність і гнучкість мислення, рефлексія, педагогічне передбачення (педагогічний прогностицизм) (Гончаренко, 2010).

Ще один чинник формування позитивної мотивації у студентів до вивчення іноземної мови – створення позитивної психологічної атмосфери, зокрема, відносини викладача і студента. Дослідження, проведене І. Орищенко (2019), показало,

що мотивація є одним із найважливіших факторів успішного оволодіння предметом, далі йдуть впевненість у собі та організованість. У викладачеві студенти високо цінують такі якості, як справедливність, доброзичливість, доброту й почуття гумору та віру в студента. Постійні зрізи, оцінювання, виправлення помилок, психологічні війни зі студентами знижують мотивацію студента у вивченні дисципліни.

Проте проводити оцінку і контроль просто необхідно, усвідомлення результатів, контроль за прогресом також вмотивовує до вивчення предмету. Згідно з Hodges et al. (2020), слід регулярно проводити оцінку та моніторинг не лише знань, а й навчальних умов, середовищ. Це допоможе визначити їхній вплив та ефективність, дасть можливість провести аналіз та покращити онлайн середовище, проаналізувати та залишити кращі засоби і форми.

Оцінювання дистанційної освіти в онлайн-форматі має свою специфіку, оскільки необхідно забезпечити адекватність оцінювання та переконатись у самостійному виконанні завдань. Для цього ефективно використовуються обмежені у часі завдання та завдання з відкритою відповіддю, усне опитування.

Н. Аристова (2009) визначає чотири рівні сформованості мотивації вивчення іноземної мови: рівень відсутності мотивації (негативна внутрішня мотивація учня, закладена в навчальну

діяльність суб'єктів навчання); низький (негативна зовнішня мотивація учня, яка перебуває поза навчальною діяльністю суб'єктів навчання); середній (позитивна зовнішня мотивація учня, яка безпосередньо знаходиться поза навчальною діяльністю суб'єктів навчання) та високий (позитивна внутрішня мотивація учня, закладена у навчальну діяльність суб'єктів навчання)

Основними критеріями, які враховувалися, були наявність пізнавальних мотивів, зацікавленість, позитивні емоції від процесу навчання, вміння та бажання вчитися.

Висновки. Мотивація є одним з ключових факторів, які сприяють успішному вивченню іноземної мови студентами немовних спеціальностей, тому ця тема викликає неабиякий інтерес у дослідників. Розглянуті у статті передумови формування мотиваційної складової у студентів технічних спеціальностей до вивчення мови є лише одним із етапів дослідження зазначеної вище проблеми. Дослідження мотиваційної складової надасть можливість допомогти студентам зрозуміти необхідність курсу вивчення іноземної мови з іншої перспективи, а викладачам – озброїтися передовими інструментами та ґрунтовними знаннями щодо реалізації цієї складової в навчальному процесі. У майбутньому планується провести низку досліджень та опитувань учасників навчального процесу щодо мотиваційної сфери.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аристова Н. О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих навчальних закладів : монографія. Київ, 2015. 240 с.
2. Гончаренко Т. Є. Мотивація вивчення іноземної мови як соціальна функція освіти. Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. 2010. № 4. С. 47–55.
3. Данилов О. Вирішення проблеми відсутності мотивації до навчання в учнів при дистанційному навчанні. Педагогіка вищої школи. 2016. № 1(4). С. 35–38. URL: <https://moluch.ru/th/3/archive/21/726/> (дата звернення: 10.11.2021)
4. Маковська Г. Я., Пархоменко О. Т. До питання мотивації при вивченні іноземної мови. Наукові записки РДГУ. Рівне, 2015. Вип. 11(54). С. 97–110.
5. Організація дистанційного навчання в школі : методичні рекомендації. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni>. (дата звернення: 15.09.2021).
6. Оришин І. Мотивація – важливий фактор у вивченні іноземних мов у закладі вищої освіти. Калейдоскоп мов. № 2(191). 2019. С. 55–58. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-2\(191\)-55-58%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-2(191)-55-58%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf).
7. Прибилова В. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. Проблеми сучасної освіти. Харків, 2017. Вип. 4. С. 27–36. URL: <https://periodicals.karazin.ua/issuesedu/article/view/8791>. (дата звернення: 12.11.2021).
8. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenavchannia-bookletsreads-2.pdf>. (дата звернення: 15.09.2021).
9. Рубан Л. М. Мотивація студентів до вивчення іноземної мови на немовних факультетах. Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: «Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов». 2014. № 1103(78). С. 187–190.
10. Elsa Rosalina, Nasrullah, Eka Puteri Elyani. Teacher's challenges towards online learning in pandemic era. Linguistics, Literature and Language Teaching Journal. 2020. Vol. 10. № 2. <http://dx.doi.org/10.18592/let.v10i2.4118>.
11. Hodges C., Moore S., Lockee B., Trust T., Bond A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educuse Review*. 2020. № 27. P. 1–12.
12. Meşe E., Sevilen Ç. Factors influencing EFL students' motivation in online learning: A qualitative case study. *Journal of Educational Technology & Online Learning*, 2021. № 4(1). Pp. 11–22. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1286748.pdf>

13. Oliveira de M. M. S., Penedo A. S. T., Pereira V. S. Distance education: advantages and disadvantages of the point of view of education and society. *Dialogia*. 2018. № 29. P. 139–152. <https://doi.org/10.5585/Dialogia.n29.7661>.
14. Saienko N., Semyda O., Akhmad I. Using social networks in teaching ESP to engineering students. *Advanced Education*. 2020. № 7(14). Pp. 38–45. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.198083>.
15. Thoms B., Eryilmaz E. How media choice affects learner interactions in distance learning classes. *Computers & Education*. 2014. № 75(6). Pp. 112–126. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.02.002>.

REFERENCES

1. Aristova N. O. Formuvannya motyvatsii vyvchennia inozemnoi movy u studentiv vyshchlykh navchalnykh zakladiv : monohrafiia. [Formation of motivation to learn a foreign language in students of higher educational institutions: a monograph]. Kyiv, 2015. P. 240 [in Ukrainian].
2. Honcharenko T. Ye. Motyvatsiia vyvchennia inozemnoi movy yak sotsialna funksiia osvity [Motivation to a foreign language learning as a social function of education]. *Theory and practice of social systems management: philosophy, psychology, pedagogy, sociology*. 2010. № 4. Pp. 47–55 [in Ukrainian].
3. Danylov O. Vyryshennia problemy vidсутnosti motyvatsii do navchannia v uchniv pry dystantsiinomu navchanni [Solving the problem of lack of motivation to learn from students in distance learning]. *Pedagogy of high school*. 2016. № 1(4). Pp. 35–38 [in Ukrainian]. URL: <https://moluch.ru/th/3/archive/21/726/>
4. Makovska H. Ia., Parkhomenko O. T. Do pytannia motyvatsii pry vyvchenni inozemnoi movy [On the question of motivation in learning a foreign language]. *Proceedings of RDHU*. Rivne, 2015. Vyp. 11(54). Pp. 97–110 [in Ukrainian].
5. Orhanizatsiia dystantsiinoho navchannia v shkoli : metodin ychni rekomendatsii [Organization of distance learning at school: guidelines]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni>. [in Ukrainian].
6. Oryshchyn I. Motyvatsiia – vazhlyvyi faktor u vyvchenni inozemnykh mov u zakladi vyshchoi osvity [Motivation of students to study a foreign language at non-language faculties]. *Kaleidoscope of languages*. № 2(191). 2019. Pp. 55–58 [in Ukrainian]. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-2\(191\)-55-58%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciynna%20osvita-2020.pdf](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-2(191)-55-58%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciynna%20osvita-2020.pdf).
7. Prybylova V. Problemy ta perevahy dystantsiinoho navchannia u vyshchlykh navchalnykh zakladakh Ukrainy [Problems and advantages of distance learning in higher educational institutions of Ukraine]. *Problems of modern education*. Kharkiv, 2017. Vyp. 4. Pp. 27–36. URL: <https://periodicals.karazin.ua/issuesedu/article/view/8791>. [in Ukrainian].
8. Rekomendatsii shchodo vprovadzhennia zmishanoho navchannia u zakladakh fakhovoi peredvyshchoi ta vyshchoi osvity [Recommendations for the implementation of blended learning in institutions of professional higher and higher education]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanonavchannia-bookletspreads-2.pdf>. [in Ukrainian].
9. Ruban L. M. Motyvatsiia studentiv do vyvchennia inozemnoi movy na nemovnykh fakultetakh [Motivation of students to study a foreign language at non-language faculties]. *Bulletin of Karazin KhNU. Series: Foreign Philology. Methods of teaching foreign languages*. 2014. № 1103(78). Pp. 187–190 [in Ukrainian].
10. Rosalina Elsa, Nasrullah, Eka Puteri Elyani. Teacher's challenges towards online learning in pandemic era. *Linguistics, Literature and Language Teaching Journal*. 2020. Vol. 10. № 2. <http://dx.doi.org/10.18592/let.v10i2.4118>.
11. Hodges C., Moore S., Lockee B., Trust T., Bond A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*. 2020. № 27. Pp. 1–12.
12. Meşe E., Sevilen Ç. Factors influencing EFL students' motivation in online learning: A qualitative case study. *Journal of Educational Technology & Online Learning*, 2021. № 4(1). Pp. 11–22. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1286748.pdf>.
13. Oliveira de M. M. S., Penedo A. S. T., Pereira V. S. Distance education: advantages and disadvantages of the point of view of education and society. *Dialogia*. 2018. № 29. Pp. 139–152. <https://doi.org/10.5585/Dialogia.n29.7661>
14. Saienko N., Semyda O., Akhmad I. Using social networks in teaching ESP to engineering students. *Advanced Education*. 2020. № 7(14). Pp. 38–45. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.198083>
15. Thoms B., Eryilmaz E. How media choice affects learner interactions in distance learning classes. *Computers & Education*. 2014. № 75(6). Pp. 112–126. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.02.002>.

УДК 378.147.31

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-29>**Наталія ТОНКОНОГ,***orcid.org/0000-0002-9973-3778*

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання

Університету Григорія Сковороди в Переяславі

(Переяслав, Київська область, Україна) *natulya3112@gmail.com***Аліна ЧЕРЕПИНСЬКА,***orcid.org/0000-0002-6043-0286*

старший викладач кафедри загальноосвітніх дисциплін

Приватного вищого навчального закладу-інституту

«Українсько-американський університет Конкордія»

(Київ, Україна) *alina.ngobeya@uacu.edu.ua***Тетяна ЛИСЕНКО,***orcid.org/0000-0003-3081-6329*

старший викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 1

Національного технічного університету України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

(Київ, Україна) *lysenko.tetiana@ill.kpi.ua*

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті досліджено особливості використання сучасних цифрових технологій під час дистанційного навчання іноземних мов як один із важливих структурних елементів у забезпеченні якісного освітнього процесу. Проаналізовано трактування сутності категорії «цифрові технології» та досліджено її основні ознаки. Встановлено, що впровадження та застосування сучасних цифрових технологій під час дистанційного навчання іноземних мов має здійснюватися як дидактично-обґрунтований, науково-організований, керовано-системний процес. Визначено цифрові технології для подання навчального матеріалу у контексті вивчення іноземних мов в умовах дистанційної освіти студентів, такі як: мультисенсорне навчання, завдяки якому всі органи чуття студентів функціонують одночасно, що допомагає їм краще засвоїти та зрозуміти матеріал; аудіокниги, використання яких у навчальному процесі дасть можливість студентам краще сприймати навчальний матеріал, одночасно отримуючи інформацію завдяки читанню та слуханню тексту на слух; мнемонічні пристрої, використання яких у навчальному процесі дасть можливість студентам краще запам'ятовувати навчальний матеріал. Встановлено, що для успішного впровадження концепції Education 3.0 використання сучасних цифрових технологій під час дистанційного навчання іноземних мов у межах навчального процесу стає не примхою, а необхідністю. Проаналізовано основні види сучасних цифрових технологій, які застосовуються під час дистанційного навчання іноземних мов, до яких належать модульні цифрові навчальні середовища, масові відкриті онлайн-курси та дистанційна освіта, системи LMS (системи управління навчанням) та LCMS (система управління змістом навчання), а також програми та додатки для забезпечення процесу відео- й аудіокомунікації. Встановлено, що масові відкриті онлайн-курси (МООС) поділяються на: інструменти для створення мультимедійних презентацій, інструменти для створення інтерактивних вправ, інструменти для створення тестів, платформи МООС для дистанційного навчання та платформи МООС для вивчення іноземних мов.

Ключові слова: освіта, заклади освіти, дистанційне навчання, цифрові технології, іноземна мова.

Nataliia TONKONOH,
orcid.org/0000-0002-9973-3778

PhD in Pedagogics,
Senior Lecturer at the Department of Foreign Philology, Translation and Applied Linguistics
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav
(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) natulya3112@gmail.com

Alina CHEREPYNSKA,
orcid.org/0000-0002-6043-0286

Senior Lecturer at the Department of General Studies
Ukrainian-American Concordia University
(Kyiv, Ukraine) alina.ngobeya@uacu.edu.ua

Tetiana LYSENKO,
orcid.org/0000-0003-3081-6329

Senior Lecturer at the Department English Language of Technical Orientation № 1
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) lysenko.tetiana@ill.kpi.ua

USING MODERN DIGITAL TECHNOLOGIES IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES DURING DISTANCE MODE OF STUDYING

The academic paper examines the features of using modern digital technologies in learning foreign languages during distance mode of studying as one of the important structural elements in ensuring a quality educational process. The interpretation of the essence of the category "digital technologies" has been analyzed and its main features have been investigated. It has been established that the introduction and using modern digital technologies in learning foreign languages during distance mode of studying should be carried out as a didactically grounded, scientifically organized, controlled systemic process. Digital technologies have been identified for the presentation of educational material in the context of learning foreign languages within the conditions of distance education of students, namely: multisensory learning, thanks to which all the senses of students function simultaneously, which helps them better assimilate and understand the material; audiobooks, the use of which in the educational process will make it possible for students to better perceive the educational material, while receiving information through reading and listening to the text by ear; mnemonic devices, the use of which in the learning process will provide the possibility for students to better remember the learning material. It has been established that for the successful implementation of the Education 3.0 concept, the use of modern digital technologies during learning foreign languages during distance mode of studying within the educational process becomes not a whim, but a necessity. The major types of modern digital technologies used in learning foreign languages during distance mode of studying have been analyzed, including as follows: modular digital learning environments, mass open online courses and distance education, LMS (learning management systems) and LCMS (learning content management system), and as well as programs and applications to support the video and audio communication process. It has been established that mass open online courses (MOOCs) are divided into the following tools, namely: tools for creating multimedia presentations, tools for creating interactive exercises, tools for creating tests, MOOC platforms for distance learning and MOOC platforms for learning foreign languages.

Key words: education, educational institutions, distance learning, digital technologies, foreign language.

Постановка проблеми. Структурна трансформація економіки, впровадження новітніх технологій у виробництво, зростання трудової міграції, активізація міжкультурного співробітництва й інтелектуалізація економічного та соціального життя викликали потребу у висококваліфікованих спеціалістах, які генерують інноваційні ідеї в умовах наукової інтеграції, застосовують передові інформаційні та цифрові інструменти, володіють кількома іноземними мовами та прагнуть до саморозвитку та професійного зростання. Виклики лінгвістичної глобалізації, проактивні

орієнтири інформаційного простору, швидкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій і комп'ютеризація всіх галузей визначили пріоритет якості професійної підготовки студентів і розвитку знань у студентів з іноземних мов.

Вивчення іноземних мов як частина гуманізації вищої освіти є важливою умовою сучасності, оскільки сприяє розвитку цілісного уявлення про світ, побудові комунікативних стосунків і взаєморозуміння між різними людьми та націями. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології надають неоціненну підтримку у процесі реалізації

та забезпечення дистанційного навчання іноземних мов. Одним зі шляхів підвищення ефективності та забезпечення дистанційного навчання іноземних мов є застосування передових онлайн-платформ і цифрових технологій. Оскільки навчальний процес переживає період переходу від традиційних синхронних методів навчання, котрі відбуваються в аудиторії, до асинхронних, які можна застосовувати у будь-якому місці та/або часі, можуть бути представлені як дистанційне чи електронне навчання.

Одним із завдань сучасної системи мовної освіти є забезпечення відкритого доступу до освіти впродовж життя кожній людині з урахуванням її інтересів, можливостей і потреб. Нині, в епоху бурхливого розвитку комп'ютерних технологій, і через розповсюдження пандемії COVID-19 використання дистанційної форми навчання для вивчення іноземної мови стає дедалі більш популярним. Перехід до комп'ютерної системи навчання у вивченні іноземної мови суттєво підвищить ефективність підготовки фахівців у межах дистанційної освіти студентів, тому сьогодні надзвичайно актуальним є дослідження особливостей використання сучасних цифрових технологій під час дистанційного навчання іноземних мов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Тематику використання сучасних цифрових технологій під час дистанційного навчання іноземних мов досліджує значна кількість науковців. Зокрема, праці А. П. Добриніна, Б. Тармана, В. М. Курепіної, В. П. Купріяновського, В. С. Синякова, Є. Закірова, І. Степанова, Л. В. Кокоріна, М. В. Жарикова, Н. Фоміна, О. В. Горлова, О. Дігтяра, О. Калімулліна, С. В. Найдюка, С. В. Уса, С. М. Погорелова присвячені аналізу деяких аспектів та особливостей використання сучасних цифрових технологій під час дистанційного навчання іноземних мов, які вплинули на забезпечення якісної освіти.

Метою роботи є дослідження використання сучасних цифрових технологій під час дистанційного навчання іноземних мов. Для досягнення мети поставлено такі завдання: визначити сутність і характерні ознаки цифрових технологій; проаналізувати цифрові технології, які використовуються під час дистанційного навчання іноземних мов. При проведенні дослідження були використані загальнонаукові та спеціальні методи дослідження, зокрема аналіз і синтез, порівняння, узагальнення, системно-структурний аналіз.

Виклад основного матеріалу дослідження.

З розвитком інформаційно-комунікаційних технологій їх широке використання та позитивний вплив

на університети сприяють розробленню нових і стратегічних методів підготовки під час дистанційного навчання іноземних мов. Включення онлайн-освіти у навчальний процес спричинило позитивні зміни у низці педагогічних, технологічних та економічних аспектів. Необхідність доступу до інформації незалежно від часу та місця посилила ефекти цифрових і мобільних технологій, що внесло корективи у забезпечення навчального процесу підготовки студентів у процесі вивчення іноземних мов (Uysal, Gazibey, 2010).

Застосування цифрових технологій до вивчення іноземних мов інтенсивно поширюється через розповсюдження пандемії COVID-19. За останнє десятиліття значення цифрових технологій продемонструвало значні переваги під час дистанційного навчання іноземних мов (Fu, 2018: 376–377). Основним завданням сучасності є забезпечення цілісної комп'ютерної мережі для забезпечення якісної освіти та реалізації дистанційного навчання, розробки індивідуалізованої освітньої системи на тривалий період, яка базується на цифрових технологіях (Fuchs, Woessmann, 2005).

Процес реалізації цифрових технологій під час дистанційного навчання іноземних мов базується на цілеспрямованій зміні, що включає елементи стійких цифрових інновацій у діяльність закладу освіти, ефективно впливаючи на його розвиток і функціонування. Цифрові технології у загально-педагогічному дискурсі трактуються як систематичний метод формування, застосування та визначення всього навчального процесу з урахуванням технічних і людських ресурсів і їх взаємодії, метою якого є оптимізація форм навчання (Leicht et al., 2018). У вітчизняній і міжнародній науковій думці існує чимало трактувань цифрових технологій (див. рис. 1).

Цифровізація навчального процесу передбачає імплементацію нових цифрових технічних засобів, удосконалення методів і цифрових технологій навчання та залучення до навчального процесу сучасного комп'ютерного та телекомунікаційного обладнання та цифрових програмних засобів.

Впровадження та застосування цифрових технологій під час дистанційного навчання іноземних мов повинно здійснюватися як дидактично обґрунтований, науково організований, керовано-системний процес (Markauskaitė, 2003: 67).

Цифрове навчання визначається як процес застосування цифрових технологій, які можуть дозволити студентам швидше й повніше сприйняти навчальні концепції, більш вправно пов'язувати теорію та її застосовувати, а також удосконалювати методи навчання, ефективно використовуючи час викладача

та сприяючи широкому обміну знаннями. Завдяки Інтернет-технологіям забезпечення освітньої підготовки у процесі вивчення іноземних мов стає вимогою часу, тому розробники курсів і викладачі повинні враховувати фактор доступності у розробці навчальних програм. Встановлено, що мобільний пристрій є інструментом, який забезпечує більший доступ до інформації та людей, ніж інші засоби, такі як комп'ютери. Таким чином, викладачі повинні мати можливість застосувати цей підхід до традиційних та електронних способів навчання, оскільки мобільний телефон зазвичай є найбільш доступним пристроєм для тих, хто вивчає іноземну мову (Konnikova, Komochkova, 2019: 127).

Дослідники пропонують використовувати цифрові технології для подання навчального матеріалу

в контексті вивчення іноземних мов в умовах дистанційної освіти студентів задля вдосконалення їхніх навчальних можливостей (див. рис. 2).

У системі дистанційного навчання викладачі можуть обрати низку основних способів передачі інформації, зокрема: мультимедійні підручники та засоби; комп'ютери й Інтернет; радіо і телебачення; онлайн-спілкування викладачів і студентів (Digtar et al., 2018: 10533). Запроваджуючи дистанційну освіту студентів для вивчення іноземних мов, викладачі можуть використовувати мережеві та кейс-технології, телеконференції для організації спілкування зі студентами та взаємного спілкування студентів, а також застосування електронної пошти, різноманітних чатів та електронної дошки оголошень.

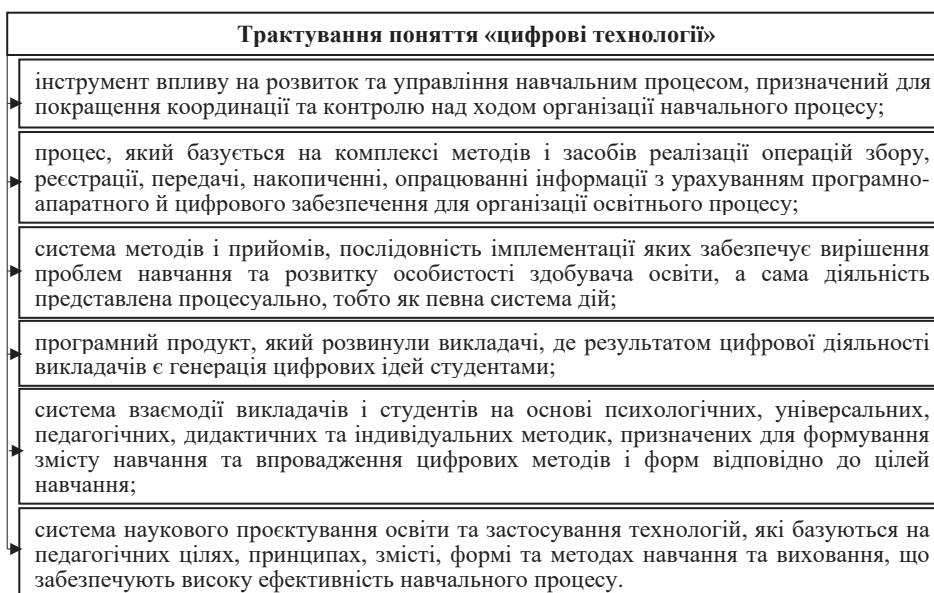


Рис. 1. Трактуювання поняття «цифрові технології»

Примітка: складено на основі джерел: (Найдюк, 2013; Погорелов, 2018; Kurliand, Halitsan, 2017; Farhodovna et al., 2020; Rakhimov et al., 2020)

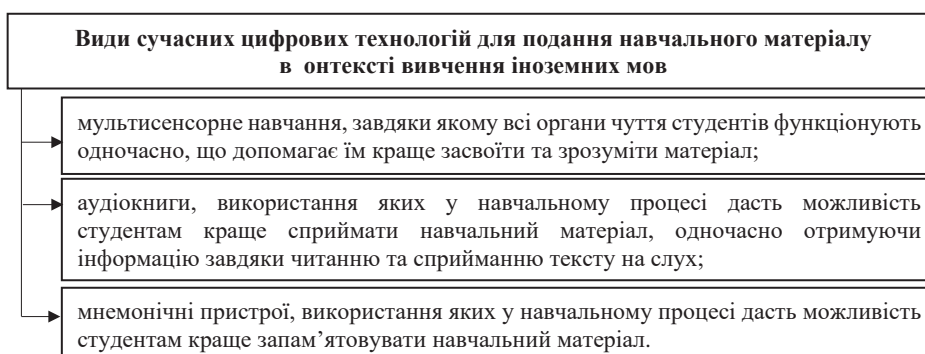


Рис. 2. Види сучасних цифрових технологій для подання навчального матеріалу в онтексті вивчення іноземних мов

Примітки: сформовано автором на основі джерела: (Pokrivcakova, 2015: 44)

На думку дослідників, ключові аспекти, які сприяють успішному навчанню студента іноземної мови у середовищі з цифровими технологіями, особливо у веб-середовищі, включають: 1) інституційну підтримку з відповідною технологією для задоволення потреб студента у середовищі вивчення іноземної мови (наприклад, вимоги до програмного й апаратного забезпечення, високошвидкісний Інтернет); 2) конкретні інструкції та навчання студентів для забезпечення безперервного навчання (наприклад, технологічне програмне забезпечення, здатність до усунення несправностей); 3) автентичні цифрові можливості мовної взаємодії між студентами; 4) навчання та підтримку студентів для усунення несправностей програмно-апаратних технологій.

Необхідно зазначити, що викладачі також можуть отримати користь від цих цифрових інновацій, оскільки можуть самостійно займатися цифровим навчанням і приділяти більше часу самонавчанню і, як наслідок, професійному розвитку (Ikonnikova, Komochkova, 2019: 128).

Нова концепція Education 3.0 повністю зосереджена на студенті. Вона передбачає особисту траєкторію для кожного студента та звертає увагу на нові вміння та навички, які здобуваються студентами, а не на простих оцінках, як доказ того, що якийсь конкретний предмет був засвоєний (Govindasamy, Kwe, 2020). Для успішного впровадження концепції Education 3.0 використання цифрових технологій у межах навчального процесу стає не примхою, а необхідністю. На рис. 3 відображено інноваційні онлайн-платформи та цифрові технології, що використовуються у навчальному процесі під час дистанційного навчання іноземних мов.

I. Масові відкриті онлайн-курси (МООС) і дистанційна освіта. МООС – це сучасний освітній проект, платформи якого можуть одночасно використовуватися і як інструмент, так і як цифрове середовище. Нині понад 48 млн студентів зареєстровано на найпопулярніших світових платформах МООС (Kurprianovskij et al., 2016). МООС має на меті залучити студентів до самостійного навчання іноземної мови, співпраці з однолітками й обміну знаннями. Ця система забезпечує доступ до різноманітних лінгвістичних та інших мовних курсів онлайн і забезпечує цифровізацію, зв'язок, різноманітність та інформативність навчального процесу. МООС варто активно використовувати в умовах вивчення іноземної мови, оскільки вони сприяють підвищенню якості навчального процесу за рахунок швидшого способу навчання та можливості вибору тих курсів, які здебільшого відповідають освітнім і науковим інтересам

студентів, а також їхнім особистим потребам, мотивам і професійним прагненням (Ikonnikova, Komochkova, 2019: 128–129).

Як вказують дослідники, незважаючи на очевидні переваги дистанційного електронного навчання для закладів освіти, а також об'єктивну корисність МООС і зручність використання онлайн-лекцій як альтернативи традиційним підручникам, дистанційна освіта не є ідеальною (Курепін та ін., 2020). Однією з основних проблем МООС є низький ступінь проходження курсу – лише приблизно 10% студентів проходять онлайн-навчання. Обмежувальним фактором для розвитку широкого використання МООС є відсутність викладача, котрий керує навчанням, і, як результат, відсутність зворотного зв'язку, необхідного для ефективного навчання. Відсутність мотиваційного фактора на онлайн-курсах призводить до невдалого проходження курсу, а відсутність гнучкості можна вважати мінусом МООС.

Варто зазначити, що, незважаючи на невеликі технічні відмінності між структурою й інтерфейсами платформи, формат усіх відомих нині платформ МООС передбачає використання відеолекцій і тестування із множинним вибором у питаннях відкритого та закритого типу. МООС повністю вбудований у концепцію навчання впродовж життя як платформи для подальшої освіти дорослих.

II. Модульні цифрові навчальні середовища. Заклади освіти та компанії створюють власні інтегровані цифрові модульні навчальні середовища, яскравим прикладом слугує PIES (персоналізована інтегрована освітня система). На сучасному етапі ця система вдосконалюється, що у підсумку забезпечить для студентів, викладачів, батьків та інших зацікавлених осіб повну функціональність (Курепін та ін., 2020). При використанні PIES роль викладача в особистісно орієнтованій парадигмі Education 3.0 переміститься до ролі посередника чи тренера. Викладач обиратиме та розроблятиме засоби навчання для студентів у модульних системах. Очікується, що PIES буде вбудованою модульною технологією, яка буде сумісна з усіма аспектами навчального процесу. PIES має відкритий вихідний код, що може збільшити швидкість розповсюдження та впровадження цифрових технологій для перспективи подальшої інтеграції в освітні установи. У майбутньому очікується надання дистанційної підтримки користувачам для навчання впродовж життя.

NGDLE може бути ще одним прикладом модульного цифрового навчального засобу (Kurprianovskij et al., 2016). Технологія, розроблена Фондом Білла та Мелінди Гейтс, вивчає виникаючі розриви між

Види цифрових технологій під час дистанційного навчання іноземних мов	
→	<p>Масові відкриті онлайн-курси (МООС):</p> <p>1. Інструменти для створення мультимедійних презентацій: <i>Genially</i> – платформа для створення слайдів і презентацій, які виглядають професійно, не обмежуючись фотографіями та текстом, але з використанням різних інтерактивних елементів. <i>Video Puppet</i> – можна використовувати для перетворення презентацій у відео зі звуком, де текст, збережений у коментарях, буде автоматично прочитаний голосовим генератором. <i>Screencast-o-Matic</i> – інструмент для створення та редагування відео, який можна запустити безпосередньо із браузера.</p> <p>2. Інструменти для створення інтерактивних вправ: <i>Kahoot!</i> – додаток, який надає можливість генерувати тести і проходити їх в ігровій формі. <i>Plickers</i> – додаток, що надає змогу забезпечувати тестування за допомогою карток із QR-кодом і швидко отримати результати. <i>Quizizz</i> – платформа, яка дозволяє вчителям створювати різні вправи. <i>Learningapps</i> – програма, що дозволяє створювати інтерактивні вправи на основі поширених шаблонів. <i>Quizlet</i> – платформа, яка дозволяє створювати свої словники, писати диктанти на слух, містить інтерактивні ігри та тести.</p> <p>3. Інструменти для створення тестів: <i>OnlineTestPad</i> – онлайн-конструктор тестів, опитувань, кросвордів. <i>iLearn</i> – освітня платформа з онлайн-курсами, тестами та вебінарами. <i>Stepik</i> – освітній додаток і конструктор відкритих онлайн-курсів та уроків. <i>Testmoz</i> – генератор тестів, який надає широкий спектр пропозицій щодо вправ. <i>Google Forms</i> – це інструмент для створення онлайн-опитувань, розробки тестів із набором різних типів тестових завдань і для аналізу відповідей студентів. <i>Socrative</i> – це інструмент для підготовки вікторини, як у формі звичайного тесту, так і у формі випробування на час з іншими студентами. <i>Answergarden</i> – це інструмент, який дозволяє давати короткі відповіді на запитання викладача та відображає їх на екранах користувачів як загальний результат.</p> <p>4. Платформи МООС для дистанційного навчання: <i>Coursera</i>, <i>edX</i>, <i>XeuetangX</i>, <i>FutureLearn</i>, <i>Udacity</i>, <i>Arzamas</i>, <i>General Assembly</i>, <i>Khan Academy</i>.</p> <p>5. Платформи МООС для вивчення іноземних мов: <i>Duolingo</i>, <i>Lingohut</i>, <i>Hosgeldi.com</i>,</p>
→	<p>Модульні цифрові навчальні середовища:</p> <p>1. <i>PIES</i> (персоналізована інтегрована освітня система);</p> <p>2. <i>NGDLE</i> (цифрове навчальне середовище наступного покоління).</p>
→	<p>Програми та додатки для забезпечення процесу відео- й аудіокомунікації:</p> <p>1. <i>Skype</i>, <i>Viber</i>, <i>WhatsApp</i>, <i>Zoom</i>, <i>Facebook</i> – месенджери для забезпечення процесу комунікації учасників освітнього процесу в режимі реального часу;</p> <p>2. <i>Google Classroom</i>, <i>Edmodo</i> – додатки, які пришвидшують обмін інформацією й оперативну комунікацію між учасниками закладів освіти</p>
→	<p>Системи LMS (системи управління навчанням) та LCMS (система управління змістом навчання): <i>Moodle</i> – додаток, який організовує цілісний навчальний процес онлайн-формату. <i>Adobe Captivate Prime</i> – всебічна навчальна платформа для надання персоналізованого досвіду навчання студентам. <i>Claroline</i> – платформа для електронного навчання й електронної діяльності, що дозволяє викладачам створювати ефективні онлайн-курси й управляти процесом навчання і спільними діями на основі веб-технологій. <i>Trello</i> – платформа, що допоможе організувати продуктивну командну роботу студентів. <i>Linoit</i>, <i>Padlet</i> – віртуальні універсальні дошки, на яких закріплюють відповідні стікери з інформаційними замітками, зображеннями, відео та документами.</p>

Рис. 3. Види цифрових технологій, які використовуються у навчальному процесі під час дистанційного навчання іноземних мов

Примітка: складено на основі джерел: (Курепін та ін., 2020: 134; Kupriyanovskij et al., 2016; Brown et al., 2015; Freitas et al., 2015; Kalimullina et al., 2021; Kokorina et al., 2021)

сучасними інструментами управління освітнім процесом і цифровим середовищем навчання. Основні критерії для цього середовища включають: взаємодію між користувачами, персоніфікацію, автоматизовану аналітику, консалтинг та освітню оцінку, співпрацю зі сторонніми агентами й універсальний дизайн. Середовище дозволяє створити умови для навчання з урахуванням індивідуальних потреб та особливостей студентів, однак NGDLE також потребує наявності викладача, котрий зможе побудувати особисту траєкторію, беручи до уваги

особливості слухача та контролювати успіхи своїх студентів.

III. Системи LMS та LCMS. LMS використовуються для організації дистанційного навчання, які реалізуються за допомогою таких програм, як LCMS. Вони застосовуються для проектування, управління та передачі навчальних матеріалів в Інтернеті за умови надання спільного доступу користувачам. LMS створюють єдине навчальне середовище, зручне для вивчення теорії, активних практик та отримання зворотного зв'язку

з викладачем. Такі системи також дають можливість викладачам створювати курси у візуальному віртуальному середовищі. Завдяки вже досить тривалому існуванню та розвитку цих систем існує ціла група успішних LMS, зокрема Adobe Captivate Prime, Moodle і Claroline тощо. При використанні систем LMS внесок викладача у процес навчання залишається подібним до внеску традиційної освіти, але сам процес навчання переноситься у цифрове середовище (Kokorina et al., 2021).

LCMS та LMS під час дистанційного навчання іноземних мов спрямовані на те, щоб зробити час навчання більш гнучким, щоб студенти могли ефективно організувати своє навчання й успішно досягати навчальних цілей. Найбільш типові види діяльності такого навчання включають участь у дискусіях із однолітками, проходження онлайн-тестів і вікторин, доступ до програм курсу, таблиць оцінок, вивчення аудіо- та відеоматеріалів тощо. Важливо, що студенти під час дистанційного навчання іноземних мов можуть використовувати цифрові технології для підготовки групових та індивідуальних проєктів, презентацій, доповідей.

Документи Google дозволяють викладачам і студентам працювати в Інтернеті одночасно або асинхронно. Цифрові пристрої, такі як відеокамери ноутбуків, а також камери мобільних телефонів, можна використовувати для створення фільмів і драм, включаючи створення аудіо, відео та графіки, 3D-фігур із мультфільмів (Nawmal, Animoto тощо), додавання субтитрів, переходів та анімації.

Особливу увагу варто приділити також інтерактивній дошці, яка називається Smartboard, оскільки вона заохочує студентів до взаємодії з викладачами й одногрупниками. Дослідники акцентують увагу на її інтерактивній проєкції, яка дозволяє створювати сценарії для вивчення іноземної мови, та зазначають, що цифрові маркери дають змогу кільком студентам співпрацювати під час розповіді. Основна перевага цієї цифрової технології полягає у можливості збереження нотаток у цифровому форматі. У такий спосіб учасники навчального процесу мають можливість повторити вивчений матеріал, виявити помилки й усунути їх у майбутньому.

WebQuest (веб-квест) є формою запитів, за допомогою якого студенти можуть отримати основну інформацію з Інтернет-джерел, це спеціально організований за стандартами кібердовідник, що передається по мережі. Веб-квести допомагають

студентам під час дистанційного навчання іноземних мов адаптуватися до можливостей і викликів Інтернету та згодом розвивати власні веб-квести у контексті досліджуваних лінгвістичних проблем. Як результат, вони обмінюються ними під час спільної діяльності з одногрупниками. Кібердовідники складаються з певних інструкцій, призначених як для студентів, так і для викладачів, які працюють зі спеціальною науковою літературою. Вони також містять опис завдання, покрокову інструкцію для досягнення мети й Інтернет-ресурси, необхідні для отримання результатів і їх оцінки у контексті кількох актуальних аспектів (Ikonnikova, Komochkova, 2019: 129–130).

Отже, можна зробити висновок, що використання сучасних цифрових технологій під час дистанційного навчання іноземних мов позитивно позначається на освітньому процесі завдяки ефективній координації зусиль викладачів для забезпечення якісної освіти.

Висновки. Отже, використання сучасних цифрових технологій під час дистанційного навчання іноземних мов протегує забезпечення якісного навчального процесу й освіти. Очевидно, що такий специфічний вид освіти, як дистанційне навчання, покладає великі очікування як на викладача, так і на студента. У дистанційній моделі викладач перестає бути основним джерелом знань та інформації, а бере на себе роль лідера, основним завданням якого є підтримка студента у самостійному й активному оволодінні знаннями та навичками. Враховуючи вищезазначені можливості й умови дистанційної освіти, можна зробити висновок, що навчання іноземної мови за підтримки цифрових технологій створює потенціал для розвитку різних видів мовної освіти.

Практичне значення проведеного дослідження полягає в тому, що висновки та рекомендації, розроблені авторами та запропоновані у статті, можуть бути використані для уникнення перешкод у використанні сучасних цифрових технологій під час дистанційного навчання іноземних мов. Перспективним напрямом подальших досліджень із цієї проблематики є вдосконалення навчального процесу під час вивчення іноземної мови на базі використання сучасних цифрових технологій, що дасть змогу стимулювати освітню сферу і сприятиме покращенню викладацької діяльності в освітньому інформаційно-технологічному просторі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Uysal M. P., Gazibey Y. E-Learning in Turkey: Developments and Applications, Yamamoto, G. T., Demiray, U. ve Kesim M. (Editörler), Cem Web Ofset, Ankara. 2010.

2. Fu Q. K. Impacts of mobile technologies, systems and resources on language learning: A systematic review of selected journal publications from 2007-2016. *Knowledge Management & E-Learning*, 2018. № 10 (4). P. 375–388.
3. Fuchs T., Woessmann L. Computers and student learning: Bivariate and multivariate evidence on the availability and use of computers at home and at school. 2005. URL: <https://www.ifo.de/DocDL/IfoWorkingPaper-8.pdf> (дата звернення: 03.12.2021).
4. Leicht A., Heiss J., Byun W. J. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Issues and trends in Education for Sustainable Development. Education on the move. Paris, 2018. 271 p.
5. Найдюк С. В. Використання новітніх інформаційних технологій у процесі прийняття управлінських рішень. *Демократичне врядування*. 2013. Вип. 12. URL: http://www.lvivacademy.com/vidavnistvo_1/visnik12/fail/Najdjuk.pdf (дата звернення: 03.12.2021).
6. Погорелов С. М. Особливості застосування інформаційних технологій в менеджменті та економіці. *Вісник НТУ «ХПИ» (економічні науки)*. 2018. № 19 (1295). С. 151–155.
7. Kurliand Z., Halitsan O. Innovative pedagogical technologies in a modern high school: facilitation and vitagene pedagogical technologies of teaching and upbringing students. *Modern tendencies in the pedagogical science of Ukraine and Israel: the way to integration*. 2017. № 8. С. 130–135.
8. Farhodovna A., Olimboevich A., Badriddinovich K. Innovative Pedogogical Technologies For Training The Course Of Physics. *The American Journal of Interdisciplinary Innovations and Research*. 2020. vol. 02. P. 82–91.
9. Rakhimov O. D., Manzarov Y. K., Karshiyev A. E., Sulaymanova S. A. Description of pedagogical technology and problematic teaching technology. *Проблеми Науки*. 2020. № 2 (147). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/description-of-pedagogical-technology-and-problematic-teaching-technology> (дата звернення: 03.12.2021).
10. Markauskaitė L. Critical review of research findings on information technology in education. *Informatics in Education*. 2003. vol. 2 (1). P. 65–78.
11. Ikonnikova M., Komochkova O. Modern online platforms and digital technologies in teaching linguistics in the us higher education practice. *Information Technologies and Learning Tools*. 2019. Vol. 73, Iss. 5. P. 125–134.
12. Pokrivcakova S. Teaching foreign languages to learners with special educational needs in Slovakia. Teaching Foreign Languages to Learners with Special Educational Needs: e-textbook for foreign language teachers. Nitra : Constantine the Philosopher University, 2015, 128 p. URL: DOI:10.17846/SEN.2015.7- 28 (дата звернення: 03.12.2021).
13. Digtyar O., Fomina N., Anyushenkova O., Esina L., Zakirova E. The problems of distance learning education while teaching foreign languages at the non-linguistic higher school. 2019, pp. 10531-10535. URL: 10.21125/edulearn.2019.2658 (дата звернення: 03.12.2021).
14. Govindasamy M. K., Kwe N. M. Scaffolding problem solving in teaching and learning the DPACE Model-A design thinking approach. *Research in Social Sciences & Technology*. 2020. № 5 (2). P. 93–112.
15. Курепін В. М., Сіяжкова В. С., Ус С. В. Організація освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти на період карантину. *Актуальні проблеми життєдіяльності людини в сучасному суспільстві* : тези доповідей ..., м. Миколаїв, 18–20 листопада 2020 р. Миколаїв : Миколаївський національний аграрний університет, 2020. С. 132–135.
16. Kupriyanovskij V. P., Sinyagov S. A., Namiot D. E., Dobrynin A. P., Herynh C., Yu K. Information technologies in the system of universities, science and innovations in the digital economy on the example of Great Britain. *International Journal of Open Information Technologies*. 2016. № 4 (4).
17. Brown M., Dehoney J., Millichap N. The next generation digital learning environment. A Report on Research. ELI Paper. 2015. URL: <https://library.educause.edu/~media/files/library/2015/4/eli3035-pdf.pdf> (дата звернення: 03.12.2021).
18. Freitas S. I., Morgan J., Gibson D. Will MOOCs transform learning and teaching in higher education? Engagement and course retention in online learning provision. *British Journal of Educational Technology*. 2015. № 46 (3). P. 455–471.
19. Kalimullina O., Tarman B., Stepanova I. Education in the Context of Digitalization and Culture: Evolution of the Teacher's Role, Pre-pandemic Overview. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*. 2021. № 8 (1). P. 226–238. URL: <http://dx.doi.org/10.29333/ejecs/347> (дата звернення: 03.12.2021).
20. Kokorina L. V., Potreba N. A., Zharykova M. V., Horlova O. V. Distance learning tools for the development of foreign language communicative competence. *Linguistics and Culture Review*. 2021 № 5 (S4). P. 1016–1034. URL: <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1738> (дата звернення: 03.12.2021).

REFERENCES

1. Uysal, M. P., Gazibey, Y. (2010). E-Learning in Turkey: Developments and Applications, Yamamoto, G. T., Demiray, U. ve Kesim M. (Editörler), Cem Web Ofset, Ankara
2. Fu, Q.K. (2018). Impacts of mobile technologies, systems and resources on language learning: A systematic review of selected journal publications from 2007–2016. *Knowledge Management & E-Learning*, 10(4), 375–388
3. Fuchs, T., Woessmann, L. (2005). Computers and student learning: Bivariate and multivariate evidence on the availability and use of computers at home and at school, available at: <https://www.ifo.de/DocDL/IfoWorkingPaper-8.pdf>
4. Leicht, A., Heiss, J., Byun, W. J. (2018). United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Issues and trends in Education for Sustainable Development. Education on the move. Paris, 271 p.
5. Naidiuk, S. V. (2013). Vykorystannia novitnikh informatsiinykh tekhnolohii u protsesi pryiniattia upravlinskykh rishen. [The use of the latest information technologies in the process of making management decisions]. *Demokratychnе vriadyuvannia*, vol. 12, available at: http://www.lvivacademy.com/vidavnistvo_1/visnik12/fail/Najdjuk.pdf [in Ukrainian].
6. Pohorielov, S. M. (2018). Osoblyvosti zastosuvannia informatsiinykh tekhnolohii v menedzhmenti ta ekonomitsi. [Features of the application of information technology in management and economics]. *Visnyk NTU “KhPI” (ekonomichni nauky)*. № 19 (1295). pp. 151–155 [in Ukrainian].

7. Kurliand, Z., Halitsan, O. (2017). Innovative pedagogical technologies in a modern high school: facilitation and vitagene pedagogical technologies of teaching and upbringing students. *Modern tendencies in the pedagogical science of Ukraine and Israel: the way to integration*, vol. 8, pp. 130–135
8. Farhodovna, A., Olimboevich, A., Badriddinovich, K. (2020). Innovative Pedagogical Technologies For Training The Course Of Physics. *The American Journal of Interdisciplinary Innovations and Research*, vol. 02, pp. 82–91.
9. Rakhimov, O. D., Manzarov, Y. K., Karshiyev, A. E., Sulaymanova, S. A. (2020). Description of pedagogical technology and problematic teaching technology. *Problemy Nauky*. № 2 (147), available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/description-of-pedagogical-technology-and-problematic-teaching-technology>
10. Markauskaitė, L. (2003). Critical review of research findings on information technology in education. *Informatics in Education*, vol. 2(1), pp. 65–78
11. Ikonnikova, M., Komochkova, O. (2019). Modern online platforms and digital technologies in teaching linguistics in the us higher education practice. *Information Technologies and Learning Tools*. Vol. 73, Iss. 5, pp. 125–134
12. Pokrivcakova, S. (2015). Teaching foreign languages to learners with special educational needs in Slovakia. Teaching Foreign Languages to Learners with Special Educational Needs: e-textbook for foreign language teachers. Nitra: Constantine the Philosopher University, 128 p., available at: DOI:10.17846/SEN.2015.7- 28
13. Digtyar, O., Fomina, N., Anyushenkova, O., Esina, L., Zakirova, E. (2019). The problems of distance learning education while teaching foreign languages at the non-linguistic higher school, pp. 10531–10535, available at: 10.21125/edulearn.2019.2658
14. Kurepin, V. M., Syniakova, V. S., Us, S. V. (2020). Orhanizatsiia osvithnoho protsesu v zakladakh profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity na period karantynu. [Organization of the educational process in institutions of professional (vocational) education for the period of quarantine]. *Aktualni problemy zhyttiedialnosti liudyny v suchasnomu suspilstvi: tezy dopovidei ...*, m. Mykolaiv, 18–20 lystopada 2020 r. Mykolaiv: Mykolaivskiy natsionalnyi ahraryni universytet, pp. 132–135 [in Ukrainian].
15. Kupriyanovskij, V. P., Sinyagov, S. A., Namiot, D. E., Dobrynin, A. P., Herynh, C., Yu, K. (2016). Information technologies in the system of universities, science and innovations in the digital economy on the example of Great Britain. *International Journal of Open Information Technologies*, vol. 4 (4)
16. Brown, M., Dehoney, J., Millichap, N. (2015). The next generation digital learning environment. A Report on Research. ELI Paper, available at: <https://library.educause.edu/~media/files/library/2015/4/eli3035-pdf.pdf>
17. Freitas, S.I., Morgan, J., Gibson, D. (2015). Will MOOCs transform learning and teaching in higher education? Engagement and course retention in online learning provision. *British Journal of Educational Technology*, vol. 46 (3), pp. 455–471.
18. Kokhanovskaya, E., Smychkova, E., Chai, M. (2020). Online learning as a result of globalization during the pandemic Covid-19. *SHS Web of Conferences*, vol. 92, available at: 10.1051/shsconf/20219201020
19. Kalimullina, O., Tarman, B., Stepanova, I. (2021). Education in the Context of Digitalization and Culture: Evolution of the Teachers Role, Pre-pandemic Overview. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*. vol. 8 (1), pp. 226–238, available at: <http://dx.doi.org/10.29333/ejecs/347>
20. Kokorina, L. V., Potreba, N. A., Zharykova, M. V., Horlova, O. V. (2021). Distance learning tools for the development of foreign language communicative competence. *Linguistics and Culture Review*, 5(S4), 1016–1034, available at: <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1738>.

УДК 373.3.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-30>

Лада ФІЛАТОВА,

orcid.org/0000-0003-0469-4743

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри початкової і професійної освіти

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

(Харків, Україна) lada_filatova@hnpri.edu.ua

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА: АПГРЕЙД ІНСТРУМЕНТАРІЮ СУЧАСНОГО УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Обґрунтовано, що вимоги закладів загальної середньої освіти до розвитку педагогічного персоналу складаються сьогодні під впливом таких факторів: професійні знання досить швидко знецінюються, що призводить до неефективного освітнього процесу; відбуваються стрімкі технологічні зміни, які потребують оволодіння новими знаннями, а головне – уміннями; освітні заклади відчувають постійну конкуренцію, що потребує підвищення якості послуг, які надаються, оптимального використання ресурсів організації. З огляду на це виокремлення та характеристика засад партнерської взаємодії всіх учасників освітнього процесу є можливістю сприяння соціальної згуртованості всіх суб'єктів освітнього процесу, отримання досвіду проведення інтерактивних вправ, опанування методів інтерактивного навчання, узагальнення результатів теоретичного пошуку та практичної роботи з відбору інструментарію сучасного педагога для реалізації Концепції Нової української школи. У статті розкривається сутність таких понять, як «педагогіка партнерства», «фасилітатор», «тьютор», «коуч», «ментор». Виокремлено особливості нового ринку партнерських послуг. Зроблено аналіз наукових досліджень, які були присвячені різним тлумаченням підходів у трактуванні суті педагогіки партнерства (навчання без примусу, вільний вибір, інтелектуальне поле класу). З'ясовано, що до основних принципів цього підходу відносять: повагу до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіру у відносинах; діалог – взаємодію – взаємоповагу; розподілене лідерство, принципи соціального партнерства.

Авторами представлено різноманітні вправи, які відтворюють аспекти партнерських відносин у закладах загальної середньої освіти: «Березень-квітень-травень», шкільна програма співпраці, проєкт «Антигаджет», змістове наповнення й утілення яких в освітній процес дадуть змогу здобувачам вищої освіти відчувати себе впевненими під час фахової діяльності.

Ключові слова: педагогіка партнерства, фасилітатор, ментор, тьютор, коуч.

Lada FILATOVA,

orcid.org/0000-0003-0469-4743

Candidate of Pedagogical Sciences

Associate Professor at the Department of Primary and Professional Education

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

(Харків, Україна) lada_filatova@hnpri.edu.ua

PARTNERSHIP PEDAGOGY: UPGRADE OF MODERN PRIMARY PRIMARY TEACHER TOOLS

It is substantiated that the requirements of general secondary education institutions for the development of pedagogical staff are formed today under the influence of the following factors: professional knowledge are quickly depreciated, it leads to inefficient educational process; there are rapid technological changes that require the acquisition of new knowledge, and most importantly skills; educational institutions are experiencing constant competition, which requires improving the quality of services provided, the optimal use of organizational resources. Having looked all this, the separation and characterization of the principles of partnership of all participants in the educational process is an opportunity to promote social cohesion of all subjects of the educational process, gain experience in interactive exercises, mastering interactive learning methods, summarizing the results of theoretical research and practical work. implementation of the Concept of the New Ukrainian School. The article reveals the essence of such concepts as “partnership pedagogy”, “facilitator”, “tutor”, “coach”, “mentor”. The peculiarities of the new market of partner services are highlighted. An analysis of research has been made, which has been devoted to different interpretations of approaches in the interpretation of the essence of partnership pedagogy (learning without coercion, free choice, intellectual field of the class). It was found that the main principles of this approach include: respect for the individual; friendliness and positive attitude; trust in relationships; dialogue – interaction – mutual respect; distributed leadership, principles of social partnership.

The authors present a variety of exercises that reproduce aspects of partnerships in general secondary education: “March-April-May”, school cooperation program, project “Anti-Gadget”, the content and implementation of which in the educational process will allow higher education students to feel confident time of professional activity.

Key words: partnership pedagogy, facilitator, mentor, tutor, coach.

Постановка проблеми. Одним із складників формули Нової української школи є педагогіка партнерства. Щоб батьки стали односторонніми, помічниками, вчителям необхідно правильно організувати їхнє навчання. Якщо педагог зможе належним чином упоратися із цим завданням, навчить батьків осмислювати дитинство з різних позицій, то якість виховання дітей значно підвищиться, зростуть реальні шанси активної участі батьків у життєдіяльності класу і школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зауважимо, що педагогіка партнерства поняття не нове, але має кілька підходів у трактуванні суті: *навчання без примусу* (Ш. Амонашвілі, В. Сухомлинський, С. Лисенкова, В. Шаталов та ін.), що передбачає виключення всіх засобів примусу з арсеналу педагогічних засобів; *вільний вибір* (Ш. Амонашвілі, І. Волков, С. Лисенкова, В. Шаталов) – це надання дитині свободи вибору у процесі навчання (завдання, задачі, тему твору тощо); *інтелектуальне поле класу* (І. Волков, С. Лисенкова, В. Шаталов, М. Щетинін) передбачає створення загальних життєвих цілей та цінностей у класі для розвитку здібностей та нахилів, креативності кожної дитини в діяльності (Артемова, 2006). Зарубіжні педагоги так розуміють педагогіку партнерства. Наприклад, в американській освітній спільноті – це *школа майбутнього* (Кен Робінсон), яка пропонує залучати батьків в освітній процес та застерігає їх від надмірної опіки своїх дітей; *сім'ї в школах* (Оскар Круз) – створює курси для працівників шкіл, аби навчити їх спілкуватись так, щоб батьки відчували себе бажаними та важливими гостями школи (Робінсон); *фінський досвід* педагогіки партнерства представляє внутрішню мотивацію учнів до навчання, довіру вчителя до учня, електронну систему WILMA для вчителів, учнів та батьків (Фінський досвід освіти. Як і навіщо учні у Фінляндії оцінюють себе).

Мета статті – схарактеризувати засади педагогіки партнерства, розкрити модернізацію інструментарію сучасного педагога для реалізації Концепції Нової української школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Педагогіка партнерства вперше в історії педагогіки прописана законодавчо, вона одним із восьми компонентів формули Нової української школи і зафіксована у Концепції. До основних принципів цього підходу відносять:

- повагу до особистості;
- доброзичливість і позитивне ставлення;
- довіру у відносинах;
- діалог – взаємодію – взаємоповагу;

- розподілене лідерство (право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків);
- принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) (Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року).

Пріоритетною стає роль учителя, який має бути другом, а сім'я своєю чергою має бути залучена до побудови освітньої траєкторії дитини.

Місія НУШ полягає в тому, щоб допомогти кожному учневі розкрити, розвинути здібності, таланти та можливості на основі партнерства усіх учасників освітнього процесу: учителів, учнів і батьків. Зокрема, з'являються нові педагогічні професії:

– *фасилітатор* (полегшує адаптацію, допомагає, підтримує учня через педагогічну взаємодію, сприяє стимулюванню та направленню процесу самостійного пошуку інформації та спільної діяльності учнів);

– *тьютор* (репетитор, наставник, який працює з учнем індивідуально, проектує освітню діяльність, організовує рефлексію);

– *коуч* (тренер, здатний зробити з людини чемпіона, коли йдеться про виховання переможців);

– *ментор* (термін використовується в значенні синоніма до слів «учитель», «порадник», «наставник», «консультант», проте ментор самостійно встановлює інтенсивність та напрям навчання, а основне завдання ментора – допомагати тоді, коли його просять про допомогу, наприклад, щоб досягнути індивідуального зростання);

– невдовзі в штатному розкладі українських шкіл, професійно-технічних чи закладів вищої освіти може з'явитися така посада, як *едвайзер* (радник, або консультант, зазвичай людина з більшими і глибшими знаннями в конкретній галузі. Він, проаналізувавши запити учнів, допоможе вибрати дисципліну за вибором, заклад вищої освіти тощо).

Окрім нових професій, з'являється і новий ринок партнерських послуг. Наприклад, форум «Мудрі батьки – щаслива дитина» проводиться 10-й рік поспіль; тренінги та вебінари Д. Карпачова, зокрема: «Комп'ютерна та інтернет залежність у дітей», «Школа без стресу», «Чому дитину потрібно поважати»; майстер-класи на тему «Батьківська мудрість та любов»; психологічні тренінги освітнього проекту «На урок» за темами: «Батьки і діти: шляхи взаємодії», «Діти – дзеркало батьків»; арт-терапевтичні практики О. Тараріної, а саме

відеоуроки «Системно-сімейна арт-терапія» тощо (Майстер-клас «Батьківська мудрість та любов»; Сімейна системна арт-терапія. Відеокурс).

Під час участі у науковому семінарі «Організація ефективного і безпечного середовища в початкових класах Нової української школи», який організувало й провело Управління освіти адміністрації Московського району Харківської міської ради ми запропонували різноманітні вправи, які відтворюють аспекти партнерських відносин у закладах загальної середньої освіти.

Вправа 1. «Березень-квітень-травень». Загал учасників був розділений на три групи, наприклад, за назвами місяців весни (березень-квітень-травень), де «березень» – це група, що зображує модель партнерських відносин в колективі з колегами, «квітень» – з учнями, а «травень» – з батьками. Учасники отримали завдання: використовуючи вербальні та невербальні засоби, представити свою групу так, щоб дві інші здогадалися, яку модель представляють колеги. Час на підготовку – 8 хв. Форма подачі – на вибір учасників (проза, поезія, перформанс, інсценізація тощо). По закінченню підготовки кожна група презентувала свій виступ. Усі учасники впоралися із завданням.

Вправа 2. Шкільна програма співпраці. Відповідно до утворених груп учасники виступали об'єднаннями професіоналів, а саме директорами шкіл. На чистому аркуші учасники вказали, яка громадська організація створена в школі, або яка працює програма співпраці школи та батьківською громадою, з якою назвою? Також вказали, які традиційні форми роботи з батьками реалізуються. Якщо такої не існувало, учасники придумували власний варіант. Також відбулося обговорення кроків, які ми можемо зробити зараз або в найближчому майбутньому, щоб почати вибудовувати партнерські відносини. Наприклад:

– Учитель отримує в класі ту модель поведінки, яку демонструє сам. Не намагається змінити дітей, а змінює себе, бо діти будуть такими, як він.

– Учитель зменшує кількість правил, обов'язкових до виконання. Триває обговорення правил з учнями та зміна їх за потребою (Партнерські відносини – це свобода бути собою, поєднана з відповідальністю (диктатура (є кордони, немає свободи), анархія (є свобода, немає кордонів), свобода можлива в кордонах, які розширюються.) Треба пам'ятати, що правила діють і для учнів, і для вчителя (наприклад, приходити на урок без запізнення).

– Учитель дозволяє собі та дітям помилятися тобто зробити помилку ресурсом для розвитку (Як добре, що ми будемо жити без оцінок!).

– Учитель розширює свій педагогічний репертуар: у різних ситуаціях навчання бути не тільки вчителем (носієм знань), а й фасилітатором, коучем, тьютором. Ці ролі дозволяють «зійти з п'єдесталу», насамперед інтелектуального (я завжди знаю правильну відповідь, я завжди ставлю останню крапку в обговореннях).

– Учитель довіряє дітям, дає їм більше можливостей для прояву самостійності та відповідальності.

– Учитель створює в класі емоційно безпечне середовище, щоб учні відчували, що їх розуміють, приймають такими, як вони є, наприклад, проведення ранкових зустрічей.

– Учитель створює середовище щастя. Щастя – це коли дитину в школі поважають, не кричать на неї, не звинувачують у всіх гріхах. Щастя – це коли дитина має свободу, поєднану з відповідальністю, коли учні допомагають один одному. Щастя – це коли школа стає місцем безпеки та психологічного комфорту, школою співпраці, взаємної поваги та взаєморозуміння. Школою, де допомагають знайти своє місце у світі, який зараз так швидко змінюється.

Вправа 3. Проєкт «Антигаджет».

Наявність мобільного телефону сьогодні є нормою для кожної цивілізованої людини. Зазвичай користувачі смартфонів починають свій день із перегляду соціальних мереж або стрічки новин та закінчують його так само. «Розумні гаджети» стали невіддільною частиною нашого життя: люди використовують їх не лише для дзвінків або повідомлень, але й для перевірки погоди, здійснення онлайн-покупок, пошуку роботи, знайомств тощо. Можна було б припустити, що життя зі смартфоном у руці робить підлітків щасливішими, та наукові докази свідчать про зворотне: «Чим більше часу підлітки проводять, дивлячись на екрани, тим більша ймовірність, що вони скаржитимуться на симптоми депресії» (Вплив смартфонів на рівень щастя, інтелекту та нове покоління «iGen»).

Окремим приводом для занепокоєння стала поява покоління «iGen», яке народилося у період між 1995 та 2012 роками та стало першим, яке не уявляє, як виглядав світ без Інтернету та смартфонів. Дослідження американського психолога Джин Твендж звертає увагу на те, що сучасні підлітки, які надмірно використовують мобільні пристрої, стали психологічно більш уразливими, ніж їхні попередники (Вплив смартфонів на рівень щастя, інтелекту та нове покоління «iGen»). Автор зазначає, що показники депресії серед дітей стали значно вищими, починаючи з 2011 року. Діти

почали більше часу проводити вдома, ніж із друзями, адже тепер для спілкування не обов'язково залишати домівки. Водночас психолог зазначає, що час спілкування підлітків із родичами від цього не збільшився.

Робота продовжилась у групах, де одну представляли директори та вчителі шкіл, другу – батьки, і третю – учні різних класів. Протягом 7 хв. учасники мали провести «мозковий штурм», обговорюючи пропозиції, та запропонувати аудиторії конкретні шляхи з вирішення проблеми використання телефонів у школі. Як їх обмежити, чи заборонити, чи залишити без змін.

Під час роботи над цією справою учасники представили такі нестандартні рішення щодо використання гаджетів у шкільному середовищі:

1. Використовуємо нові слогани як пропаганду:

- «Не дай телефону СЕБЕ захопити!!!»,
- «Школа – не місце для побачень із гаджетом!»,
- «Що ти обираєш: телефон чи свободу».

2. Використовуємо нові форми роботи з учнями: створення *буктрейлерів*, які, з одного боку, популяризують читання книги, а з іншого – дозволяють на повну реалізувати творчі здібності школярів; проведення «живої книги» – зустрічі з «книгами», в ролі яких виступають люди.

3. Уводимо чіткі правила для всіх:

– у класі ми не користуємося телефоном без навчальної необхідності!

– треба зробити / прийняти дзвінок – чекай перерви!

- шкільний Wi-Fi обмежений у навчальний час;
- у кожному класі ставимо скриньку для телефонів.

Підсумком вправи було обговорення матеріалів Верховної Ради, в якій зареєстровано законопроект №2792 «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо заборони використання мобільних телефонів та інших пристроїв, що мають підключення до інтернету, та нестворення перешкод для отримання освіти іншими здобувачами освіти», про заборону використання мобільних телефонів та інших пристроїв, що мають підключення до Інтернету, в українських школах усіма учасниками освітнього процесу (У ВР пропонують заборонити мобільні телефони у школах).

Висновки. Проведений семінар продемонстрував, що проблема розуміння та впровадження педагогічного партнерства у сучасні реалії закладів загальної середньої освіти неоднозначна. Важливо впроваджувати дієві форми налагодження партнерських взаємин учителя з батьками, бо педагогіка партнерства ґрунтується на спілкуванні, взаємодії, співпраці між учителем, учнями та батьками; новому залученні родини у побудову освітньої траєкторії дитини; діалозі між учителями, учнями та батьками. Усі учасники освітнього процесу (учителі, учні та батьки) об'єднані спільними цілями та рівноправні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемова В. Історія педагогіки України : підручник. Київ : Либідь, 2006. 424 с.
2. Вплив смартфонів на рівень щастя, інтелекту та нове покоління «iGen» URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/28705680.html> (дата звертання 02.12.2021).
3. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. Постанова КМ України № 988 від 14.12.2016 р.
4. Майстер-клас «Батьківська мудрість та любов» URL: <https://vseosvita.ua/library/majster-klas-batkivska-mudrist-ta-lubov-66186.html> (дата звертання 01.12.2021).
5. Робінсон Кен Про співпрацю батьків і шкіл у США URL: <https://nus.org.ua/articles/ken-robinson-pro-spivpratsyu-batkiv-i-shkil-u-ssha/> (дата звертання 01.12.2021).
6. Семейная системная арт-терапия. Видеокурс URL: <https://tararina.com/products/info-produkty/semeynaya-sistemnaya-art-terapiya-videokurs/> (дата звертання 01.12.2021).
7. У ВР пропонують заборонити мобільні телефони у школах URL: <https://osvita.ua/school/69912/> (дата звертання 02.12.2021).
8. Фінський досвід освіти. Як і навіщо учні у Фінляндії оцінюють себе URL: <https://nus.org.ua/articles/finskyj-dosvid-osvity-yak-i-navishho-uchni-u-finlyandi-otsinyuyut-sebe/> (дата звертання 01.12.2021).

REFERENCES

1. Artemova V. Istoriia pedahohiky Ukrainy [History of pedagogy of Ukraine]: Pidruchnyk. Kyiv: Lybid, 2006. 424 s. [in Ukrainian].
2. Vplyv smartfoniv na riven shchastia, intelektu ta nove pokolinnia "iGen" [The impact of smartphones on the level of happiness, intelligence and the new generation of "iGen"]. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/28705680.html> (data zvertannia 02.12.2021) [in Ukrainian].
3. Kontseptsia realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity "Nova ukrainska shkola" na period do 2029 roku. Postanova KM Ukrainy № 988 vid 14.12.2016 r. [The concept of implementing the state policy in the field of reforming general secondary education "New Ukrainian School" for the period up to 2029. Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 988 of 14.12.2016]. [in Ukrainian].

4. Maister-klas “Batkivska mudrist ta liubov” [Master class “Parental wisdom and love”]. URL: <https://vseosvita.ua/library/majster-klas-batkivska-mudrist-ta-liubov-66186.html> (data zvertannia 01.12.2021). [in Ukrainian].
5. Robinson Ken Pro spivpratsiu batkiv i shkil u SShA. [On the cooperation of parents and schools in the United States]. URL: <https://nus.org.ua/articles/ken-robinson-pro-spivpratsyu-batkiv-i-shkil-u-ssha/> (data zvertannia 01.12.2021). [in Ukrainian].
6. Semeynaya sistemnaya art-terapiya. [Family systemic art therapy]. URL: <https://tararina.com/products/info-produkty/semeynaya-sistemnaya-art-terapiya-videokurs/> (data zvertannia 01.12.2021). [in Russian].
7. U VR proponuiut zaboronyty mobilni telefony u shkolakh [The Verkhovna Rada proposes to ban mobile phones in schools]. URL: <https://osvita.ua/school/69912/> (data zvertannia 02.12.2021). [in Ukrainian].
8. Finskyi dosvid osvity. Yak i navishcho uchni u Finliandii otsiniuiut sebe [Finnish experience of education. How and why students in Finland evaluate themselves]. URL: <https://nus.org.ua/articles/finskyj-dosvid-osvity-yak-i-navishho-uchni-u-finlyandiyi-otsinyuyut-sebe/> (data zvertannia 01.12.2021). [in Ukrainian].

УДК 355.1-057.36:159.9:316.286
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-31>

Наталя ШАЛИГІНА,
orcid.org/0000-0002-4212-0049
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Навчально-наукового центру іноземних мов
Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського
(Київ, Україна) nataliashalyhina30@gmail.com

Денис КАМЕНЦЕВ,
orcid.org/0000-0003-2115-6197
кандидат історичних наук,
начальник кафедри іноземних мов та військового перекладу
Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного
(Львів, Україна) deniskamentsev@yahoo.com

Оксана ГАВРИШКІВ,
orcid.org/0000-0002-1898-9684
викладач кафедри іноземних мов та військового перекладу
Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного
(Львів, Україна) oksana589@ukr.net

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті визначено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови підвищення якості мовної підготовки військових фахівців під час дистанційного навчання. З'ясовано, що дослідженню теоретичних і практичних аспектів організації дистанційного навчання присвячено праці багатьох зарубіжних і вітчизняних науковців. Аналіз наукової літератури показує, що сучасна кризова ситуація зумовила появу низки наукових праць, присвячених дослідженню проблем та особливостей організації освітнього процесу в умовах карантинних обмежень, вивченню інноваційних аспектів дистанційного навчання іноземної мови за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, розробленню рекомендацій для педагогів щодо організації дистанційного навчання, однак сьогодні недостатньо вивчені особливості мовної підготовки саме військових фахівців у дистанційному освітньому форматі, що й зумовлює актуальність нашого дослідження.

З'ясовано, що підвищення якості мовної підготовки військових фахівців під час дистанційного навчання забезпечать такі педагогічні умови: застосування моделі електронно-дистанційного навчання; вибір оптимальних інформаційно-комунікаційних технологій; безперервне адміністрування, моніторинг і своєчасний контроль та оцінювання викладачем навчальної діяльності слухачів.

Досвід здійснення мовної підготовки військових фахівців дистанційно засвідчив значні переваги застосування моделі електронно-дистанційного навчання: можливість реального спілкування й інтерактивність; мультифункціональність; оперативність і гнучкість; моніторинговість; доступність. Аналіз практичного досвіду та результатів мовної підготовки військових фахівців показав, що найбільш популярними інформаційно-комунікаційними технологіями для навчання іноземної мови дистанційно є онлайн-платформи, які містять увесь необхідний функціональний інструментарій для дистанційного навчання; онлайн-сервіси, які пропонують послуги конференц-зв'язку та групових відеодзвінків для проведення практичних занять; додатки-месенджери та поштові сервіси для обміну інформацією.

Упровадження та системне застосування обґрунтованих педагогічних умов забезпечує безперервність мовної підготовки військових фахівців і реалізацію її основних завдань у карантинний період.

Ключові слова: педагогічні умови, дистанційне навчання, інформаційно-комунікаційні технології, мовна підготовка, іномовна компетентність, військовий фахівець.

Natalia SHALYHINA,
orcid.org/0000-0002-4212-0049
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Foreign Languages Educational and Research Center of National Defence University of Ukraine named
after Ivan Cherniakhovskiy
(Kyiv, Ukraine) nataliashalyhina30@gmail.com

Denys KAMENTSEV,
orcid.org/0000-0003-2115-6197
Candidate of Historical Sciences,
Head of the Department of Foreign Languages and Military Translation
Hetman Petro Sahaidachny National Army Academy
(Lviv, Ukraine) deniskamentsev@yahoo.com

Oksana HAVRYSHKIV,
orcid.org/0000-0002-1898-9684
Instructor at the Department of Foreign Languages and Military Translation
Hetman Petro Sahaidachny National Army Academy
(Lviv, Ukraine) oksana589@ukr.net

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR IMPROVING THE QUALITY OF MILITARY SPECIALISTS' LANGUAGE TRAINING DURING DISTANCE LEARNING

The article defines and theoretically substantiates the pedagogical conditions for improving the quality of military specialists' language training during distance learning. It was found that the works of many foreign and domestic scientists are devoted to theoretical and practical aspects of distance learning. The analysis of the scientific literature shows that the current crisis has led to the emergence of a number of scientific papers on the problems and peculiarities of the educational process in quarantine restrictions, the study of innovative aspects of distance language teaching using modern information and communication technologies, development of recommendations for teachers on the organization of distance learning. However, at present, the peculiarities of military specialists' language training in distance learning format are insufficiently studied, which determines the relevance of our study.

It was found that the following pedagogical conditions will improve the quality of military specialists' language training during distance learning: application of e-distance learning model; selection of optimal information and communication technologies; continuous administration, monitoring and timely control and evaluation of student-officers' learning activities by the teacher. The experience of military specialists' language training during distance learning has shown significant advantages of using the model of e-distance learning: the possibility of real communication and interactivity; multifunctionality; efficiency and flexibility; monitoring; accessibility. The analysis of practical experience and results of military specialists' language training showed that the most popular information and communication technologies for teaching a foreign language in the conditions of quarantine restrictions are online platforms that contain all the necessary functional tools for distance learning; online services that provide conferencing and group video calls for practical classes; messenger applications and e-mail services for exchanging individual messages, shared group chats and correspondence.

The introduction and systematic application of substantiated pedagogical conditions ensures the continuity of military specialists' language training and the implementation of its main tasks in the quarantine period.

Key words: pedagogical conditions, distance learning, information and communication technologies, language training, foreign language competence, military specialist.

Постановка проблеми. Кардинальні зміни у глобальному середовищі через всесвітню пандемію диктують інноваційні умови функціонування освітнього простору. Сектор військової освіти не залишається осторонь через нагальну необхідність підготовки висококваліфікованих військових фахівців в умовах поглиблення стратегічного партнерства України з НАТО, її активної участі у міжнародних зусиллях, спрямованих на подолання загроз миру та безпеці у світі. Серед пріоритетних завдань сучасної військової освіти є не тільки забезпечення якісної фахової підготовки, але й розвиток високого рівня іншомовної комунікативної компетентності військових фахівців.

Нині модернізацію системи освіти у державі дедалі частіше пов'язують із розвитком технологій дистанційного навчання (далі – ДН), які розглядаються водночас і як один із істотних факторів підвищення конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг, і як ефективний єдино можливий

ресурс для забезпечення безперервності освітнього процесу та професійної підготовки фахівців в умовах карантинного періоду, однак здійснення мовної підготовки (далі – МП) військових фахівців дистанційно за сучасних умов має свої особливості, зумовлені специфікою вивчення іноземних мов (далі – ІМ). Під час ДН необхідно враховувати те, що базовим компонентом змісту навчання ІМ є не основи наукових знань, а певні способи діяльності, які забезпечують формування іншомовної комунікативної компетентності в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі. Тому існують певні проблеми МП військових фахівців в умовах ДН, а саме: труднощі відбору ефективних форм, методів і засобів, що забезпечать реалізацію основних навчальних цілей вивчення ІМ військовими фахівцями; відсутність системного підходу щодо того, які саме інформаційно-комунікаційні технології (далі – ІКТ) застосовувати для ефективності навчання; труднощі застосування ІКТ для розвитку навичок і вмінь говоріння іноземною мовою, що пов'язано зі специфікою та механізмом цього виду мовленнєвої діяльності; недостатня методична підготовленість викладачів щодо використання ІКТ; технічні труднощі організації освітнього процесу у дистанційному форматі тощо.

Аналіз досліджень. Стрімкий розвиток технологій ДН відбувався і в період до пандемії, що було зумовлено вдосконаленням технічних засобів електронного інформаційно-комунікаційного середовища. Широке використання мережі Інтернет в освітньому просторі спонукало багатьох науковців до вивчення теорії та практики її застосування для удосконалення освітнього процесу.

Різні аспекти інформатизації освіти, у тому числі й ДН, досліджували багато зарубіжних і вітчизняних учених: О. Андрєєв, В. Биков, І. Блощинський, А. Гуржій, М. Жалдак, Л. Карташова, В. Кухаренко, В. Лапінський, Є. Полат, С. Пейперт, М. Резнік, О. Рибалко, Н. Сиротенко, О. Спірін, Ю. Триус, А. Хуторський та ін.

Теоретичні та методичні засади застосування ІКТ в освіті досліджуються у працях О. Ворокіна, О. Глазунової, Р. Гуревича, М. Кадемії, І. Кузнецова, Т. Коваль, Н. Морзе, Л. Раїцької, О. Співаковського, В. Стасюка, В. Ягупова та ін.

Практичним аспектам ДН ІМ і використання ІКТ для розвитку іншомовних навичок та вмінь у різних видах мовленнєвої діяльності фахівців різних професійних галузей присвячені праці Т. Каменєвої, Н. Майер, О. Синекоп, В. Стрілець, Н. Шалигіної.

Визначенню сутності поняття ДН і пов'язаних із ним основних термінів приділено значну увагу

у нормативних документах освітньої галузі. Так, згідно з Наказом «Про затвердження Положення про ДН» під *дистанційним навчанням* розуміється індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається переважно за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу в спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій. *Дистанційні технології* у цьому документі визначаються як комплекс освітніх технологій, включаючи психолого-педагогічні й інформаційно-комунікаційні, що надають можливість реалізувати процес ДН у закладах освіти та наукових установах. Вони уможливають реалізацію цілеспрямованого та методично організованого керівництва навчальною й пізнавальною діяльністю студентів і базуються на використанні широкого спектра ІКТ. Інформаційно-комунікаційні технології ДН – це технології створення, накопичення, зберігання та доступу до вебресурсів (електронних ресурсів) навчальних дисциплін (програм), а також забезпечення організації та супроводу навчального процесу за допомогою спеціалізованого програмного забезпечення та засобів інформаційно-комунікаційного зв'язку, у тому числі Інтернету (Наказ Міністерства освіти і науки України № 466 від 2013 р.).

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що більшість дослідників також пов'язують поняття «ІКТ» із різноманітними методами, прийомами, засобами та процесами збирання, зберігання, опрацювання та пошуку інформації. Застосування ІКТ сприяє підвищенню мотивації до навчання і реалізації принципів індивідуалізації навчання; розробленню і широкому впровадженню в освітню практику інноваційних особистісно орієнтованих технологій навчання; диференціації та демократизації освітнього процесу для найповнішого розвитку схильностей і здібностей особистості, задоволення її запитів і потреб, розкриття її творчого потенціалу; організації ефективної колективної навчальної діяльності, у тому числі міжнародної (Биков, 2010; Гуржій та ін., 2013). В. Стасюк зазначає, що використання сучасних ІКТ, нарощування дослідницького, експериментального потенціалу мають розглядатися як основа підготовки військових фахівців та основний інструментарій покращення якості вищої військової освіти (Стасюк, 2013: 145).

Сучасна кризова ситуація зумовила появу низки наукових праць, присвячених дослідженню проблем та особливостей організації освітнього

процесу в умовах карантинних обмежень (Є. Барань, Е. Берецькі, Г. Васьківська, І. Густі, Д. Каменцев, Ж. Кріштоф, І. Лехнер, М. Фабіян, Ш. Шварц).

Наукові розвідки Г. Васьківської та Г. Скиби присвячені вивченню аспектів інноваційності ДН ІМ на базі ІКТ у сучасних епідеміологічних реаліях (Васьківська, Скиба, 2020).

Ш. Шварц аналізує відгуки викладачів про ДН і наголошує на трудомісткості та виснажливості процесу організації навчання у дистанційному форматі для викладачів (Schwartz, 2020).

Е. Берецькі разом із іншими дослідниками розробили такі рекомендації для викладачів закладів вищої освіти щодо організації ДН: зосереджуватися на навчальних цілях, результатах і застосовувати усі можливості обраних інтерфейсів і рішень; визначати пріоритети як у змісті курсу, так і у технічному забезпеченні; пристосуватися до ситуації та бути відкритими; максимально прислухатися до потреб і враховувати можливості студентів (Bereczki et al., 2020).

М. Ліберман досліджує сутність популярного нині терміна «гібридна модель освіти», який означає освітню модель, котра поєднує традиційну очну та дистанційну форми навчання. Дослідник вважає, що у контексті гібридної освіти викладач повинен: забезпечити однаковими ресурсами і завданнями як учасників освітнього процесу в аудиторії, так і тих, хто навчаються дистанційно; звернути увагу на індивідуальний графік навчання студентів; розробити необхідну стратегію для досягнення плавного переходу з очної на дистанційну форму навчання; приділяти підвищену увагу найуразливішим категоріям студентів, заохочувати їх до самоосвіти, тобто до самостійного оволодіння навчальним матеріалом (Liebermann, 2020).

Група науковців Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II також досліджують особливості організації освітнього процесу під час карантину та виділяють такі найпроблемніші ситуації на думку викладачів: оцінювання результатів студентів; способи виконання завдань студентами: самостійно чи зі сторонньою допомогою; використання технічних засобів навчання; неможливість особистих зустрічей; розподіл часу (Густі та ін., 2020: 96).

Однак сьогодні недостатньо досліджені особливості навчання ІМ дистанційно саме військових фахівців. З огляду на це актуалізується потреба у дослідженні педагогічних умов оптимізації їхньої МП у ситуації глобального обмеження освітнього простору.

Мета статті – обґрунтування педагогічних умов підвищення якості мовної підготовки

військових фахівців в умовах дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукової літератури свідчить про те, що найчастіше під педагогічними умовами розуміють такі, які спеціально (свідомо) створюються в освітньому процесі з метою підвищення його ефективності чи забезпечення можливості реалізації певних інновацій. Ю. Бабанський зазначає, що «ефективність педагогічного процесу закономірно залежить від умов, у яких він проходить» (Бабанський, 1988: 78). Отже, педагогічні умови – це сукупність необхідних заходів, виконання яких дає змогу вирішити певні педагогічні завдання та досягти конкретну педагогічну мету.

Для обґрунтування педагогічних умов підвищення якості МП військових фахівців дистанційно необхідно окреслити коло проблемних питань у цьому контексті та дослідити шляхи їх успішного вирішення.

МП військовослужбовців і працівників Збройних Сил України (далі – ЗС України) здійснюється на інтенсивних курсах ІМ, організованих на базі провідних вищих військових закладів освіти (далі – ВВЗО) України. У нашому дослідженні проаналізовано досвід здійснення МП військових фахівців на інтенсивних курсах ІМ у Національному університеті оборони України імені Івана Черняховського (далі – НУОУ імені Івана Черняховського) та Національній академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного (далі – НАСВ імені гетьмана Петра Сагайдачного).

За Концепцією мовної підготовки особового складу ЗС України МП військових фахівців на курсах ІМ покликана забезпечити формування іншомовної комунікативної компетентності у чотирьох видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні та письмі (Наказ Міністерства оборони України № 267 від 01 червня 2009 р.). Рівень володіння цими мовленнєвими вміннями оцінюється за шкалою СМР (стандартизований мовленнєвий рівень), що відповідає рівням мовленнєвої компетенції за мовним стандартом НАТО STANAG 6001. Курс навчання охоплює близько 500 навчальних годин (практичні заняття) для досягнення одного цільового рівня (СМР 1, СМР 2). Обмеження освітнього простору через пандемію Covid-19 спонукали викладачів ВВЗО до реформатування освітнього процесу на курсах ІМ і пошуку інноваційних шляхів забезпечення його ефективності в умовах карантинного періоду.

Оскільки процес навчання ІМ має на меті формування умінь, пов'язаних зі спілкуванням, неможливість забезпечення суб'єкт-суб'єктної

взаємодії впливає на ефективність і способи організації навчання. Тому перед викладачами постала проблема вибору моделі ДН іноземної мови військових фахівців, яка би забезпечила реалізацію основних завдань їхньої МП.

Існують два різновиди моделей ДН у галузі іншомовної освіти: традиційно-дистанційне й електронно-дистанційне навчання. Для *традиційно-дистанційного навчання* характерна асинхронність у часі, а взаємодія між викладачем і слухачами здійснюється засобами електронного зв'язку. *Електронно-дистанційне навчання* здійснюється асинхронно і синхронно, а взаємодія між викладачем і слухачами відбувається за допомогою різноманітних ІКТ (засобів електронного зв'язку, онлайн-сервісів тощо).

Оскільки основним видом занять у навчанні ІМ є практичне заняття, модель електронно-дистанційного навчання є єдиною технологією, котра уможлиблює їх проведення в умовах глобального карантину та гарантує безперервність МП слухачів. Досвід здійснення МП військових фахівців дистанційно засвідчив значні переваги застосування цієї моделі, а саме: *можливість реального спілкування й інтерактивність*, що забезпечують реалізацію провідних методичних принципів навчання ІМ – комунікативності, ситуативності та групової взаємодії; *мультифункціональність*, що уможлиблює використання широкого методичного та технічного інструментарію задля організації різних форм роботи (групова, парна, індивідуальна), застосування провідних методів (метод вправ, дискусії, аналіз професійних комунікативних ситуацій, навчально-рольові та ділові ігри, кейс-метод) і методичних прийомів («мозковий штурм», «круглий стіл») навчання ІМ військових фахівців; *оперативність і гнучкість*, що дає змогу забезпечувати слухачів навчально-методичними матеріалами за допомогою технічних засобів; варіювати форми та методи навчання; раціонально розподіляти навчальний час; вчасно забезпечувати зворотний зв'язок між викладачем і слухачами; *моніторинговість*, що дає змогу відстежувати, координувати та контролювати навчальну діяльність слухачів; контролювати й оцінювати рівень їхніх знань, умінь і навичок; *доступність*, що уможлиблює проведення практичних занять згідно з розкладом завдяки покращенню якості надання Інтернет-послуг і розширенню покриття територій бездротовим Інтернетом.

Таким чином, ми дійшли висновку, що безперервність МП військових фахівців і реалізацію її основних завдань у карантинний період забезпечить застосування моделі електронно-дистанцій-

ного навчання, що і є *першою педагогічною умовою* підвищення якості мовної підготовки військових фахівців в умовах дистанційного навчання.

Інша проблема, яка постає перед викладачами ІМ, – це вибір ІКТ, засобами яких найефективніше можна реалізувати обрану модель ДН і які забезпечать технічні умови для застосування необхідних форм і методів навчання.

Сьогодні існує ціла низка Інтернет-технологій, які можуть бути ефективно використані для навчання ІМ. Розглянемо найбільш популярні у галузі іншомовної освіти способи організації ДН ІМ у синхронному режимі за допомогою ІКТ.

1. *Використання онлайн-платформ*, які містять увесь необхідний функціональний інструментарій для ДН (Moodle, Google Classroom, Sakai, LOTUS Learning Space, eFront та ін.).

2. *Використання онлайн-сервісів*, що пропонують послуги конференц-зв'язку, групових відеодзвінків і загальних чатів (BigBlueButton, Zoom, Skype, Google Hangouts та ін.). Функціональний інструментарій саме цих Інтернет-технологій уможлиблює ефективне проведення практичних занять ІМ дистанційно.

3. *Використання додатків-месенджерів* для обміну індивідуальними повідомленнями та загальних групових чатів у режимі реального часу (Viber, Messenger, Telegram, WhatsApp) та інших поштових сервісів для листування й обміну інформацією, матеріалами тощо (Ukr.net, Gmail тощо).

Під час вибору платформи для ДН ІМ важливо враховувати такі фактори: інтерфейс, можливість викладання різноманітних матеріалів, включаючи аудіо- та відеозаписи, презентації та посилання на корисні Інтернет-ресурси, автоматичний розрахунок статистики відповідей і контроль активності слухачів. Все це дає можливість максимізувати ефект дистанційної роботи (Коваленко, 2021: 253).

У ЗС України використовується платформа Moodle (прийнята як єдина базова платформа для ДН). Платформа ДН ЗС України надає можливість опанувати безліч навчальних курсів, у тому числі з вивчення ІМ загального та спеціального спрямування. Так, нині сектор МП в НУОУ імені Івана Черняхівського представлений такими дистанційними курсами: курс удосконалення іншомовної компетентності особового складу ЗС України для досягнення СМР 2 відповідно до стандарту НАТО СТАНАГ 6001 (English Language Proficiency Improvement Course), Курс англійської термінології з основ планування операцій НАТО, Курс іноземної військової термінології (англійська мова). Викладачами кафедри іноземних мов і військового перекладу і навчально-наукового

центру мовної підготовки НАСВ імені гетьмана Петра Сагайдачного розроблено та впроваджено в освітній процес дистанційний курс «Basic Steps» (для досягнення цільового рівня СМР 1), «Дистанційний курс з іноземної мови» (для досягнення цільового рівня СМР 1+).

На платформі ДН ЗС України функціонує програмне забезпечення BigBlueButton, яке призначене для проведення відеоконференцій і було спеціально розроблене для ДН. *Відеоконференція* – це провідна ІКТ у сучасних умовах ДН, котра дає можливість учасникам бачити та чути один одного, обмінюватися даними та спільно їх обробляти в інтерактивному режимі та робить комп'ютерно-опосередковане спілкування на відстані наближеним до реального живого спілкування (Раїцька, 2011; Кузнєцов, 2004). Винятково важливого значення набули відеоконференції для військово-професійної підготовки офіцерів ЗС України. Специфіка професійної діяльності військових фахівців досить часто спонукає їх діяти у нестандартних професійних комунікативних ситуаціях, які відбуваються у специфічних технічних умовах, наприклад, у режимі відеоконференції (брифінги, переговори тощо). Водночас відеоконференція застосовується як єдино можливий засіб розв'язання нагальних завдань військово-професійної освіти (лекції, семінари, практичні заняття, тренінги, конференції тощо). Таким чином, в умовах обмеження комунікаційного простору відеоконференція є водночас і засобом здійснення професійної діяльності, і провідною технологією навчання ІМ у галузі військової освіти, оскільки уможливує проведення практичних занять у синхронному режимі.

Досвід викладачів підрозділів із мовної підготовки ВВЗО свідчить про те, що найзручнішими онлайн-сервісами для організації ДН ІМ військових фахівців є BigBlueButton, Zoom і Skype. Серед переваг використання цих ІКТ для проведення практичних занять з ІМ можемо виділити такі: забезпечення відеоконференц-зв'язку; зручний інтерфейс; транслявання аудіо/відео; демонстрація екрану викладача; демонстрація презентацій; інструментарій інтерактивної дошки; загальний та особистий чат; функція «кімнати групової роботи»; функція «підняти руку»; можливість запису відеоконференції.

Очевидним позитивом цих сервісів є можливість організувати групові та парні форми роботи під час інтерактивних видів завдань (бесіди, дискусії, навчально-рольові та ділові ігри тощо) за допомогою функції «кімнати групової роботи» (BigBlueButton) чи «збори» (Skype), що

забезпечують реалізацію провідних методичних принципів навчання ІМ (комунікативності, ситуативності та групової взаємодії) та сприяють розвитку умінь іншомовного говоріння. Технічна сторона організації процесу спілкування іноземною мовою за умов відсутності безпосереднього контакту в онлайн-просторі має певні недоліки: технічні перешкоди, перебої зі звуком, фоновий шум тощо, однак ці особливості сприяють розвитку навичок сприймання іншомовного мовлення у специфічних технічних умовах, що є надзвичайно важливою складовою частиною іншомовної комунікативної компетентності військових фахівців.

Отже, *другою педагогічною умовою* підвищення якості мовної підготовки військових фахівців в умовах дистанційного навчання є *вибір оптимальних ІКТ (програмного забезпечення, онлайн-сервісів і додатків-месенджерів)*, які забезпечують реалізацію обраної моделі ДН, уможливають дотримання провідних методичних принципів навчання ІМ і містять необхідний інструментарій для застосування специфічних форм, методів і прийомів навчання ІМ.

Серед низки проблем, із якими довелося зустрітися викладачам ІМ під час глобального карантину, варто виділити зниження мотивації слухачів до навчання. Мотивація до навчання залежить від безлічі факторів: вікових особливостей, характеру, темпераменту, рівня професійної підготовки, інтересів, здібностей і навчального потенціалу. Ці фактори є суб'єктивними та знаходяться поза площиною впливу закладу освіти та викладача. Водночас мотивація до навчання залежить від низки об'єктивних чинників, а саме: організаційно-технічних умов навчання, його зорієнтованості на результат, майбутніх перспектив тощо. Через обмеженість фізичних контактів між викладачем і слухачем існують такі методично-організаційні та технічні труднощі організації ДН, що впливають на рівень мотивації слухачів: недостатній моніторинг навчальної діяльності слухачів із боку викладача через технічні труднощі чи недостатню методичну підготовленість у цьому напрямі; несистематичний контроль та оцінювання знань, умінь і навичок слухачів; погана якість Інтернет-зв'язку, що зумовлює нерівноправний доступ для слухачів, спричиняючи невчасне отримання інформації, виконання завдань тощо.

У контексті навчання ІМ дистанційно важливим є створення навчальних умов для суб'єкт-суб'єктної взаємодії, яка сприяє розвитку умінь іншомовного говоріння. Так, працюючи в онлайн-сервісах BigBlueButton, Zoom і Skype під час інтерактивних видів завдань (бесіди, дискусії,

навчально-рольові й ділові ігри тощо), викладач має змогу створювати пари та групи для спілкування, однак результативність застосування цього прийому залежить від забезпечення таких умов, як: регулярне спостереження за мовленнєвою діяльністю слухачів, своєчасне її коригування, контроль та оцінювання. Безпосередня участь педагога у цьому двосторонньому процесі стимулює навчальну активність і мотивацію слухачів.

На думку Ш. Торнбері, найефективнішим методом підвищення мотивації студентів є така організація навчання, що спрямована на задоволення їхніх потреб. Як тільки з'являється мотив, одразу з'являється й мотивація (Thornbury, 2020). Отже, важливо організувати освітній процес таким чином, щоб слухач відчував зацікавленість у процесі навчання, розумів перспективи такого навчання, отримувал належний моніторинг та оцінювання його діяльності, мав можливість зворотного зв'язку з боку викладача.

З огляду на вищесказане *третьою педагогічною умовою* підвищення якості мовної підготовки військових фахівців в умовах дистанційного

навчання є *безперервне адміністрування, моніторинг і своєчасний контроль та оцінювання викладачем навчальної діяльності слухачів* із метою підтримання високого рівня їхньої мотивації та включення у процес навчання.

Висновки. Таким чином, підвищення якості мовної підготовки військових фахівців в умовах дистанційного навчання забезпечать такі педагогічні умови: застосування моделі електронно-дистанційного навчання; вибір оптимальних інформаційно-комунікаційних технологій; безперервне адміністрування, моніторинг і своєчасний контроль та оцінювання викладачем навчальної діяльності слухачів. Упровадження та системне застосування обґрунтованих педагогічних умов забезпечує безперервність мовної підготовки військових фахівців і реалізацію її основних завдань у карантинний період; сприяє цілеспрямованому та послідовному розвитку іншомовної комунікативної компетентності військових фахівців, яка у комплексі з їхньою загальною військово-професійною компетентністю характеризує рівень підготовленості, здатності та готовності до розв'язання військово-професійних завдань загалом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабанский Ю. К. Педагогика. Ее предмет, основные категории и методологические основы : учебное пособие / под ред. Ю. К. Бабанского. Москва : Просвещение, 1988. 479 с.
2. Биков В. Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. № 1 (15). URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/25/13> (дата звернення: 28.04.2020).
3. Васківська Г., Скиба Г. Реалізація суб'єкт-суб'єктної взаємодії в умовах ДН іноземних мов засобами ІКТ. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2021. № 35 (1). С. 36–41.
4. Гуржій А. М., Карташова Л. А., Лапінський В. В. ІТ-готовність вчителів іноземних мов: методологія, теорія, технології : навчальний посібник. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2013. 230 с.
5. Густі І., Барань Є., Лехнер І., Фабіян М. Навчання мов у період карантину в Закарпатському угрському інституті імені Ференца Ракоці ІІ. *Вісник КНЛУ. Серія Психологія та педагогіка*. 2021. Вип. 34. С. 83–101.
6. Коваленко А. ДН ІМ за умов пандемії: специфіка форм і методів роботи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 35. Т. 3. С. 250–255.
7. Кузнецов И. Н. Технология делового общения. Москва : ИКЦ Март, 2004. 128 с.
8. Про затвердження Концепції МП особового складу ЗС України та Плану реалізації Концепції МП особового складу Збройних сил України : Наказ Міністерства оборони України від 01 червня 2009 р. № 267. Київ : МО України, 2009. 22 с.
9. Про затвердження Положення про ДН : Наказ Міністерства освіти і науки України від 25 квітня 2013 р. № 466. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13/ed20150821> (дата звернення: 28.04.2020).
10. Раицкая Л. К. Дидактические и психологические основы применения технологий Веб 2.0. в высшем профессиональном образовании : монография. Москва : МГОУ, 2011. 173 с.
11. Стасюк В. В. Використання освітніх технологій як напрям покращення якості підготовки військових фахівців. *Вісник Національного університету оборони України*. 2013. Вип. 2. С. 142–146.
12. Bereczki E. O., Horváth L., Kálmán O., Káplár-Kodácsy K., Mislej H., Rausch A., Rónay Z. Faculty Distance Education Handbook. Budapest : ELTE-PPK, 2020. 67 p.
13. Liebermann M. How to balance in-person and remote instruction. Education Week. 2020. 22 July. URL: <https://www.edweek.org/teaching-learning/how-to-balance-in-person-and-remote-instruction/2020/07> (дата звернення: 22.12.2021).
14. Schwartz S. Round-the-clock communication is exhausting teachers. Education Week. 2020. 30 July. URL: <https://www.edweek.org/teaching-learning/round-the-clock-communication-is-exhausting-teachers/2020/07> (дата звернення: 22.12.2021).
15. Thornbury S. We're all in this together. ZOOM interview with Scott Thornbury. 2020. 2 August. URL: https://drive.google.com/drive/folders/12XsH1AmbRUGxKxNBLFHAICKj_yCAWj0z?fbclid=IwAR0YX2iq9y6eXzuZ3YFk_ifeg9eZAKrOS01C2V2XZ9wM6sDZ2WAsI0nbdFU (дата звернення: 22.12.2021).

REFERENCES

1. Babanskij, Yu. K. (1988). *Pedagogika. Ee predmet, osnovnye kategorii i metodologicheskie osnovy: ucheb. posob.* [Pedagogy. Its subject, basic categories and methodological foundations: a manual]. Moscow: Prosveshchenie. 479 p. [in Russian].
2. Bykov, V. Yu. (2010). *Suchasni zavdannia informatyzatsii osvity.* [Modern tasks of informatization of education]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*, № 1 (15). URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/25/13> [in Ukrainian].
3. Vaskivska, H., Skyba, H. (2021). *Realizatsiia subiekt-subiektnoi vzaiemodii v umovakh dystantsiinoho navchannia inozemnykh mov zasobamy IKT* [Implementation of subject-subject interaction in conditions of distance teaching foreign languages by ICT]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia*, № 35 (1), pp. 36–41 [in Ukrainian].
4. Hurzhii, A. M., Kartashova, L. A., Lapinskiy, V. V. (2013). *IT-hotovnist vchyteliv inozemnykh mov: metodolohiia, teoriia, tekhnologii: navchalnyi posibnyk* [IT-readiness of foreign language teachers: methodology, theory, technologies: a manual]. Kyiv: Instytut obdarovanoi dytyny [in Ukrainian].
5. Husti, I., Baran, Ye., Lekhner, I., Fabiiian, M. (2021). *Navchannia mov u period karantynu v Zakarpatskomu uhrskomu instytuti imeni Ferentsa Rakotsi II* [Language teaching in the quarantine period at the Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rakoczi II]. *Visnyk KNLU. Seriya Psykholohiia ta pedahohika*, issue 34, pp. 83–101 [in Ukrainian].
6. Kovalenko, A. (2021). *Dystantsiine navchannia IM za umov pandemii: spetsyfika form i metodiv roboty* [Distance foreign language teaching in a pandemic: the specifics of forms and methods of work]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, issue 35, volume 3, pp. 250–255 [in Ukrainian].
7. Kuznecov, I. N. (2004). *Tekhnologiya delovogo obshcheniya* [Technology of business communication]. Moscow: IKC Mart. 128 p. [in Russian].
8. *Pro zatverdzhennia Kontseptsii movnoi pidhotovky osobovoho skladu ZS Ukrainy ta Planu realizatsii Kontseptsii movnoi pidhotovky osobovoho skladu Zbroinykh Syl Ukrainy : Nakaz Ministerstva oborony Ukrainy vid 01.06.2009* [On approval of the Concept of language training of the personnel of the Armed Forces of Ukraine and Implementation plan of the Concept of language training of the personnel of the Armed Forces of Ukraine : Order of the Ministry of Defence of Ukraine from 01.06.2009]. № 267. Kyiv: Ministry of Defence of Ukraine [in Ukrainian].
9. *Pro zatverdzhennia Polozhennia pro dystantsiine navchannia : Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 25.04.2013* [On approval of the Regulations on distance learning: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 25.04.2013]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13/ed20150821> [in Ukrainian].
10. Raickaya, L. K. (2011). *Didakticheskie i psichologicheskie osnovy primeneniya tekhnologij Veb 2.0. v vysshem professional'nom obrazovanii: monografiya* [Didactic and psychological bases of application of Web 2.0 technologies. in higher professional education: monograph]. Moscow: Moscow State Regional University. 173 p. [in Russian].
11. Stasiuk, V. V. (2013). *Vykorystannia osvitynykh tekhnologii yak napriam pokrashchennia yakosti pidhotovky viiskovykh fakhivtsiv* [The use of educational technologies as a direction to improve the quality of training of military specialists] Kyiv. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*, issue 2, pp. 142–146 [in Ukrainian].
12. Bereczki, E. O., Horváth, L., Kálmán, O., Káplár-Kodácsy, K., Mísey, H., Rausch, A., Rónay, Z. (2020). *Faculty Distance Education Handbook*. Budapest: ELTE-PPK. 67 p.
13. Liebermann, M. (2020). *How to balance in-person and remote instruction*. Education Week. URL: <https://www.edweek.org/teaching-learning/how-to-balance-in-person-and-remote-instruction/2020/07>.
14. Schwartz, S. (2020). *Round-the-clock communication is exhausting teachers*. Education Week. URL: <https://www.edweek.org/teaching-learning/round-the-clock-communication-is-exhausting-teachers/2020/07>.
15. Thornbury, S. (2020). *We're all in this together*. ZOOM interview with Scott Thornbury. URL: https://drive.google.com/drive/folders/12XsHlAmBRUGxKxNBLFHAICKj_yCAWj0z?fbclid=IwAR0YX2iq9y6eXzuZ3YFk_ifeg9eZAKrOS01C2V2XZ9wM6sDZ2WAsI0nbdFU.

УДК 37.011.3-051(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-32>**Марія ШИПКА,**

orcid.org/0000-0001-9990-391X

аспірантка кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) mshyuka@ucu.edu.ua

МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ У СПАДЩИНІ БЛАЖЕННІШОГО ЛЮБОМИРА ГУЗАРА

У статті аналізується проблематика морального виховання та висвітлено ідеї і погляди відомого мислителя, релігійного діяча Любомира Гузара на особливості формування моральності особистості. Досліджено творчий доробок визначних педагогів-класиків, що присвячували свої праці проблемі морального виховання та формуванню всебічно розвиненої особистості.

Встановлено, що моральне виховання є цілеспрямованим та систематичним впливом, що здійснюється на особистість і спрямовується на її внутрішній світ, а також регулює моральний бік діяльності людини. Процес духовно-морального виховання є складним процесом утвердження особистості у добрих якостях. Важливо зазначити, що формування моральних цінностей здійснюється шляхом власного прикладу усіх учасників виховного процесу, які мають безпосередній та опосередкований вплив на вихованця. Визначальним чинником є саме приклад дорослих, оскільки він більше промовляє, аніж будь-які слова. Дослідження педагогів показали, що існує велика залежність морального стану всього суспільства від морального стану сім'ї. З огляду на це Любомир Гузар зазначає, що моральне виховання та формування гармонійно розвиненої особистості починається саме із сім'ї. Для досягнення успішного виховного процесу важливим є те, щоб особистість оточувала атмосфера поваги до моральних норм поведінки, а також нетерпимість до порушення цих норм. Зважаючи на те, що виховний процес є складним та багатограним, існує потреба у залученні інституцій, діяльність яких повинна взаємодоповнювати одна одну.

У статті висвітлено поняття людської гідності, яку повинні прищепити учасники виховного процесу дитині. Відчуття власної гідності є складовою частиною морального виховання, що є запорукою шанобливого ставлення до гідності ближніх та суспільства загалом. Відповідно, актуальність морального виховання полягає у тому, щоб сформуванню гармонійно та всебічно розвинену особистість, яка була б наділеною високими моральними якостями і своєю чергою є великою цінністю для суспільства.

Ключові слова: виховний процес, моральне виховання, морально-етичні засади виховання, моральні цінності.

Mariya SHYPKA,

orcid.org/0000-0001-9990-391X

Postgraduate Student at the Department of General Pedagogy and Preschool Education
Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) mshyuka@ucu.edu.ua

MORAL EDUCATION IN HERITAGE OF HIS BEATITUDE LUBOMIR HUZAR

The article analyzes the problems of moral upbringing and demonstrates the ideas and views on the features of the person morality formation by the famous thinker, religious figure Lubomyr Husar. In the article, we researched scientific works of outstanding educators who analyze the problem of moral education and the formation of a comprehensively developed personality.

Moral education is focused on the person's inner world and regulates the ethical side of human activity. The process of spiritual and moral education is a complex process of establishing a person in good qualities. The formation of moral values is carried out through the own example of all participants in the educational process, which directly and indirectly impact the child. The determining factor is the example of adults. Research by educators has shown that there is a significant dependence between the moral condition of the whole society and the moral state of the family. Given this, Lubomyr Husar notes that the moral upbringing and formation of a harmoniously developed personality begins from the family. The child must be surrounded by an atmosphere of respect to the moral standards of behavior and be intolerant of violations of these norms towards to achieve a successful upbringing process. Because the educational process is complex and multifaceted, there is a need to involve different institutions whose activities should complement each other.

The article deals with the concept of human dignity, which members of the educational process should instill in the child. A sense of self-worth is an integral part of moral education, which is the key to respecting the dignity of other people and society. The relevance of moral education is to form a harmonious and comprehensively developed personality, which would be endowed with high moral qualities and, in turn, is of great value to society.

Key words: educational process, moral education, moral and ethical principles of education, moral values.

Постановка проблеми. Швидкі темпи розвитку різноманітних сфер людського життя, з одного боку, спрощують виховний процес, однак з іншого – ускладнюють його, зважаючи на значну кількість чинників, що впливають на становлення особистості. Чимало науковців, видатних педагогів, визначних діячів ставили перед собою завдання виокремити основні засади та чинники, що впливають на формування гармонійної та всебічно розвиненої особистості. Сучасні дослідження в царині педагогіки, які базуються на досвіді минулих поколінь, дають поштовх до виокремлення нових та вдосконалення вже набутих методів виховання та навчання.

До актуальної проблематики, що розглядається фахівцями і потребує постійного вивчення та аналізу, вдосконалення та поглибленого дослідження, зокрема, належить виховання моральних якостей підростаючого покоління, взаємозв'язок освіти та виховання, основні фактори та чинники, що впливають на виховний процес, тощо. Це пов'язано із об'єктивними та суб'єктивними детермінантами, зокрема, динамікою розвитку суспільства, технічним прогресом та індивідуальними особливостями особистості, що видозмінюють процес виховання, його засоби та методи.

Аналіз досліджень. Питання морального виховання молодого покоління стало предметом досліджень багатьох науковців. Зокрема, ця проблематика розглядалася в контексті формування гармонійної та всебічно розвиненої особистості. Вагомий внесок та вплив на розвиток педагогіки, зокрема теорії виховання, мали такі видатні філософи як Августин, Тертуліан, Тома Аквінський тощо. Питання морального виховання та формування моральності особистості гостро підіймали громадські діячі, поети, педагоги минулого, які своєю чергою збагачували систему виховання, зокрема, Г. Сковорода, Т. Шевченко, М. Драгоманов.

Дослідження цієї проблематики простежується у працях таких відомих вчених, як К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, Г. Ващенко, О. Духнович. Також тематика морального виховання була у центрі уваги моральних авторитетів суспільства, релігійних діячів А. Шептицького, Л. Гузара.

Мета статті – проаналізувати погляди на моральне виховання у спадщині визначного мислителя, релігійного діяча Любомира Гузара.

Виклад основного матеріалу. Виховання як суспільний процес зародилося ще з часів появи людини. Його виникнення полягало у потребі передачі досвіду від старшого покоління до молоді генерації задля переймання останньою осно-

вних елементів досвіду та пристосування до умов суспільного життя, а відтак у перспективі замінити старших. Аналізуючи історичний контекст, варто зазначити, що вагомий внесок у розвиток педагогіки мали видатні філософи, релігійні та громадські діячі. Вже впродовж багатьох тисячоліть саме релігійні засади є базовими у житті багатьох людей і є їх основою у життєдіяльності. Згідно з ними особистість звіряє свої вчинки та думки, визнаючи власну відповідальність за них. Водночас така відповідальність базується на повній свободі вибору.

До основних та взаємопов'язаних категорій педагогіки належать виховання, навчання та освіта. Своєю чергою виховання – це організований та цілеспрямований процес формування особистості. Чимало авторів подають широке визначення цього поняття, що містить у собі як соціальний, так і педагогічний вимір.

На кожному етапі розвитку суспільство вибирає найкращі здобутки світової культури, що втілюються у системі виховання і акумулюються в народних традиціях і звичаях, які своєю чергою стверджують моральні якості у всіх сферах життя (Фіцула, 2002: 17–21).

Виховання формує особистість, сприяє розвитку її успадкованих особливостей, набуттю нових рис і якостей, що формуються впродовж життя, а також впливає на розвиток здібностей. Правильне виховання сприяє розвитку навіть дуже слабо виражених задатків, а неправильне своєю чергою гальмує його. Загальна мета виховання полягає у всебічному та гармонійному розвитку особистості (Фіцула, 2002: 57–63).

На процес виховання впливає абсолютно все: люди, речі, процеси, явища, стосунки тощо. У результаті виховання формується внутрішній світ особистості, тому в цьому процесі необхідний індивідуальний підхід, що приведе до збагачення внутрішнього світу та, за необхідності, внесення певних корективів. Процес виховання є безперервним, динамічним, складним та систематичним. Вільний час вихованця повинен бути заповнений корисними справами, які будуть сприяти формуванню позитивних якостей. Процес виховання є безперервним, оскільки людина виховується з дитинства до зрілості.

Усі напрями виховання є тісно взаємопов'язані між собою та у сукупності творять системність і цілісність. Чільне місце у складному виховному процесі формування всебічно розвиненої особистості займає моральне виховання. «Моральне виховання – це виховна діяльність, яка має на меті формування стійких моральних якостей, потреб, почуттів,

навичок і звичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі, участь у практичній діяльності» (Фіцула, 2002, с. 214–249).

Моральне виховання є цілеспрямованим і систематичним впливом на особистість з метою формування моральних якостей, які відповідають вимогам та нормам моралі (Лозова & Троцько, 1997). Дослідник С. Мельничук зазначає, що моральне виховання включає в себе норми та правила поведінки, систему ідей, принципи і закони, які налагоджують та регламентують взаємовідносини між людьми (Мельничук, 2012).

Цей напрям виховання спрямований на внутрішній світ особистості і регулює моральний бік діяльності людини. Стійкі форми поведінки базуються на загальнолюдських цінностях та морально-етичних засадах, що стають властивістю особистості. Людині від природи притаманне прагнення до добра, правди та краси. Система моральних цінностей складається з національних, громадянських, сімейних та абсолютно вічних цінностей. Завданням морального виховання є – «формування національної свідомості та самосвідомості, прагнення жити в гармонії з природою, свідомої дисципліни, обов'язку та відповідальності, поваги до закону, до старших, до жінки» (Фіцула, 2002: 249–251).

Проблемі морального виховання надавали значної ваги вітчизняні педагоги-класики.

В. Сухомлинський зробив значний внесок у розвиток педагогіки. У своїх творах він розглядав проблематику формування людяності та моральних цінностей у дітей. Зокрема, праці «Як виховати справжню людину» та «Хрестоматія з етики» присвячені формуванню духовності як основної якості особистості. В. Сухомлинський наголошував, що лише духовно багата особистість може бути щасливою. А безпосередній процес творення людського щастя є найважливішим завданням освіти та виховання, тому постать самого педагога у виховному процесі є визначальною та чільною. Вчений у своїх працях на конкретних прикладах показує, як утвердити та розвинути моральні цінності і чесноти у дитячих душах. Зокрема, це почуття совісті, справедливості, скромності, щедрості, лояльності, милосердя, гуманності, а також любові до своєї Батьківщини (Сухомлинський, 1976).

На думку В. Сухомлинського, виховання моральних цінностей – це мистецтво звертатися до людського серця. «Слово – це найтонший різець, здатний доторкнутись до найніжнішої рисочки людського характеру. Словом можна створити красу душі, а можна і спотворити її. Тож

оволодіваймо цим різцем так, щоб з-під наших рук виходила тільки краса!» (Сухомлинський, 1977: 160–162).

Морально-етичні засади виховання розглядає у своїй творчості й Г. Ващенко. Автор підкреслює велику залежність морального стану всього суспільства від морального стану сім'ї. Велике значення педагог надає проблемі виховання характеру, оскільки, на його думку, міцний характер є виявом свободи волі.

На думку Г. Ващенка, виховний ідеал українського народу має проходити під гаслом «служіння Богові та Україні». «Любити свою Батьківщину означає любити свій народ, природу, шанувати народні традиції, працювати для Батьківщини і берегти її честь, боронити її від ворогів і, коли треба буде, віддати за неї життя. Любов до Батьківщини починається з любові до матері» (Ващенко, 1994, с. 174).

Г. Ващенко наголошує на тому, що виховання має бути пронизане християнським духом, формуючи християнський світогляд і риси характеру, що відповідають євангельським заповідям, а головною умовою цього є приклад самих батьків чи осіб, які мають безпосередній виховний вплив на вихованця. Як Г. Ващенко, так і В. Сухомлинський зазначають, що основним засобом у вихованні є приклад дорослих. «Виховуючи підрастаюче покоління, педагог бере найактивнішу участь у творенні майбутнього свого народу» (Ващенко, 1999: 69).

О. Духнович вважав, що метою виховання є формування людини на славу Бога і на користь Батьківщині. Основним життєвим завданням педагога було поширення науки Христа та виховання молоді у дусі християнської моралі, а зокрема, любові до Бога, ближнього, правдивості, смиренності, поваги до батьків та старших осіб. Християнська мораль була для педагога-теолога основою виховної системи. Процес духовно-морального виховання для О. Духновича є складним процесом утвердження у дитині добра, розвиток у ній духовності, милосердя, щирості, співчуття та любові (Тимчик, 2019).

Духовно-моральне виховання передбачає формування високої духовності та моральної чистоти. Духовність виховується духовністю, мораль – моральністю, шляхом власного прикладу учасників виховного процесу. «Пам'ятайте, – писав А. Шептицький, – що моральне виховання молоді не належить виключно до самих священиків; – що в рівній мірі належить воно до всіх, що беруть яку-небудь участь у ділі виховання» (Шептицький, 1994: 14).

Для досягнення успішного виховного процесу важливим є той факт, щоб особистість оточувала атмосфера поваги до моральних норм поведінки, та нетерпимість до порушення цих норм. Виховний вплив релігії на особистість можна простежити впродовж багатьох століть. Ще античні філософи Сократ, Платон, вказували на те, що поступ держави на пряму залежить від рівня її релігійності. Церква є педагогічною установою, яка має на меті виховання та вдосконалення людського життя (Фіцула, 2002: 380–383).

З огляду на це вважаємо за необхідне звернутися до поглядів відомого громадського та релігійного діяча Любомира Гузара. Своїм життям та діяльністю, гідною поставою завоював звання морального авторитету української нації. Предстоятель Української Греко-Католицької Церкви кілька разів входив до сотні найвпливовіших людей нашої держави. Його діяльність, власний приклад та звернення до народу несуть морально-етичний вимір виховного процесу.

Ключовим для Любомира Гузара є виховання та його цілісність. «Цілісність у вихованні полягає у взаємодії сім'ї, школи, Церкви та інших структур, що мають безпосередній вплив на формування особистості. Приклад самих батьків – є те, що вони можуть дати своїм дітям» (Де скарб..., 2016: 60).

Моральне виховання та формування гармонійно розвиненої особистості починається саме із сім'ї, яка є першою та головною інституцією у виховному процесі. Сім'я, на думку Л. Гузара, повинна базуватися на засадах любові, а головне – на бажанні добра ближньому. Блаженніший стверджував, що сім'я є Божою установою. Батьки мають основне завдання у вихованні своїх дітей, а це: «налити серце дитини любов'ю, формувати її в атмосфері тепла та мудрої любові» (Любомир Гузар про виховання...).

Усі особи та інституції, які мають безпосередній вплив на виховний процес, свою діяльність повинні здійснювати в душі бажання робити добро іншим. Таким чином виражається повага до ближнього та дається можливість відчувати його гідність. На думку Любомира Гузара, винятковою необхідністю є ставлення до дитини, як до людини, дати їй розуміння того, що вона є людиною, поважати її гідність. Відповідно, місця приниженню чи то насиллю в сім'ї не повинно бути! Визначальним чинником у вихованні є саме приклад батьків, оскільки він є промовистішим, аніж будь-які пояснення. Передання позитивних чи негативних вартостей відбувається природнім шляхом, а саме за допомогою власного прикладу (Любомир Гузар про виховання...). Видатні педагоги вказують на

важливість власного прикладу, поставу того, хто виховує та його чільність у виховному процесі. Подібно зазначав і Любомир Гузар: «Дітям не треба багато говорити, їм треба показати. Лише вашим прикладом». Треба так жити, так говорити і так поводитися, щоб дитина розуміла, що є джерелом щастя (Де скарб..., 2016: 58).

Формування розуміння і прийняття своєї гідності та гідності іншої людини є важливим завданням, яке стоїть перед виховним середовищем, зокрема батьками. Так, на думку Любомира Гузара, це завдання є одним із найскладніших та водночас найнеобхідніших. Дати відчувати дитині її гідність та гідність інших людей, старших і її однолітків є запорукою того, що вона буде належним чином ставитись до гідності ближніх і навіть суспільства (Любомир Гузар про виховання...).

Важливо прищепити дітям потребу шанобливого ставлення до інших, адже лише за цієї умови можна вимагати такого ж ставлення й до себе. Таку поведінку може реалізувати особа, яка поважає себе і шанує ближнього. «Людина, яка проявляє неприязнь до навколишніх, не має гідності щодо самої себе» (Гузар, 2018: 15).

Український вчений-педагог М. Фіцула вказує на те, що «загальнолюдські цінності містять у собі моральний закон творення добра та боротьба зі злом, пошук правди, справедливості, сповідання ідеалів любові та краси» (Фіцула, 2002: 65).

Любомир Гузар переконував, що під впливом виховного процесу діти повинні навчитися розрізняти добро і зло, дізнаватися про традиційні для нашого народу християнські, духовні, моральні і культурні цінності та могли ними керуватися у своєму житті. «Бути вільним – означає робити вибір на користь добра» (Гузар, 2018: 9). Категорія добра яскраво спостерігається у його працях. Любомир Гузар стверджував, що людина є створеною на образ та подобу Богу, який за своєю природою є джерелом добра. «Бути добрим – це передусім намагатися бути собою, бути людиною» (Гузар, 2018, с. 10). Бажати ближньому добра є проявом любові, а іноді це означає необхідність ущемлення себе (Гузар, 2010).

Блаженніший Любомир у своїх роздумах про любов до ближнього як самого себе наголошує на тому, що перш за все це «означає зрозуміти свою гідність, свою природу: звідки я взявся, що я отримав, які мої таланти, куди мені іти, яке моє покликання, як я, врешті, закінчу своє життя?» (Де скарб..., 2016: 68). Неможливо любити ближнього, якщо не любити себе. «Любити ближнього – означає шанувати його так, як я хочу, щоб шанували мене» (Гузар, 2018: 27). Поняття

любові до ближнього характеризується тим, що людина розуміє, що вона є такою ж людиною, як її ближній. «І я його шаную і люблю, бо його сотворив, як і мене, Господь, дав йому, як і мені, таланти» (Гузар, 2018, с. 68).

Будь-яка діяльність людини має бути вчинена в той спосіб, аби не ображати іншу людину. З самого народження дитині потрібно прищеплювати почуття відповідальності та обов'язку, «бо той, хто не вважає за потрібне чимось корисним займатися, не несе ніякої відповідальності, не має на меті досягнення певних результатів». Така поведінка може спровокувати відмежування себе від суспільства, від решти людей, від власної відповідальності за іншу особу (Гузар, 2018: 14–26).

Любомир Гузар вважав, що виховання добрих громадян є важливим завданням як Церкви, так і держави, а у цьому допомагають моральні авторитети (Блаженніший Любомир, 2018: 91). Блаженніший у своїх роздумах про український народ зазначав, що він є дуже талановитим, і ми маємо усі підстави на те, щоб бути успішними. Але треба для цього працювати, «трудитись розумом на довгу перспективу й усвідомлювати власні духовні цінності» (Де скарб..., 2016: 38).

Заради блага держави потрібно наполегливо працювати, а запорукою цього є навчання, яке є доброю нагодою знайти себе (Де скарб..., 2016: 56). Без праці нічого не станеться. Задля того, аби могли себе добре реалізувати в житті, стати корисним для держави і її блага та процвітання, слід змалечку працювати над розвитком своїх талантів. Батьки своєю чергою не повинні накидати дітям власні уявлення, а допомогти знайти своє покликання, розпізнати свої таланти чи нахили. «Батьки повинні об'єктивно порадити, який шлях обирати. Дивитися на дитину, як на особистість, а не на власну вигоду. Батькам слід навчити дитину сумлінно і чесно іти в життя, здо-

бути свою професію наполегливою працею. Щоб виховати людину і поставити на правильний шлях, допомогти дитині вчитися і дати нагоду пізнати світ, приготувати людину бути собою в повному розумінні цього слова: щирою, сумлінною, відповідальною, позитивною» (Гузар, 2010).

Ще однією чеснотою, яка є важливою у вихованні дитини та її моральних якостей, є вміння бути вдячним. «Ця риса є дуже шляхетною, оскільки бути вдячним означає визнавати, що хтось мені зробив добро і за цей прояв доброти віддати належне тій людині, визнати це» (Гузар, 2018, с. 22).

Висновки. Отже, моральність особистості проявляється у її думках, поведінці, здатності до емпатії, небайдужості до того, що відбувається навколо, у шанобливому ставленні до ближнього. На формування особистості впливає чимало об'єктивних та суб'єктивних чинників, а виховний процес є динамічним та довготривалим. Виховання як процес є багатограним, тому існує потреба у залученні різних інституцій, діяльність яких взаємодоповнює одна одну, тим самим творячи цілісність.

У спадщині відомого громадського та релігійного діяча Любомира Гузара вагома роль належить моральному вихованню як окремої особистості, так і народу загалом. Діяч стверджував, що виховання повинне здійснюватися у атмосфері тепла і мудрої любові, а власний приклад є безумовним фактором, що формує особистість. При цьому актуалізація морального виховання детермінується необхідністю формування всебічно розвинутої особистості, яка є найвищою цінністю суспільства та наділена високими моральними якостями.

Перспективи подальших досліджень полягають у з'ясуванні шляхів імплементації поглядів Любомира Гузара у діяльність сучасних виховних інституцій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. «Де скарб твій...»: Бесіди владики Любомира Гузара з підприємцями / Львівська бізнес-школа УКУ. Львів : Видавництво Українського католицького університету, 2016. 72 с.
2. Блаженніший Любомир. Думки у спадок / упор. Ольга Гнагишин. Львів : Свічадо, 2018. 128 с.
3. Ващенко Г.Г. Виховання волі і характеру. Підручник для педагогів. Київ, 1999. 69 с.
4. Ващенко Г.Г. Виховний ідеал. Полтава, 1994. 174 с.
5. Гузар Л. Дорога до ближнього. Львів : Свічадо, 2010. 1 CDROM.
6. Гузар Л. Любомир Гузар про виховання дітей. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=WziRxgrBSKg>.
7. Гузар Л. Про гріхи і чесноти. Харків : Фоліо, 2018. 141 с.
8. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посібник для студентів. Харків, 1997. 338 с.
9. Мельничук С.Г. Педагогіка (Теорія виховання) : навчальний посібник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2012. 288 с.
10. Сухомлинський В.О. Слово про слово. *Вибрані твори: у 5-ти т.* Київ : Рад. школа, 1977. Т. 5. С. 160–162.
11. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину. *Вибрані твори: у 5-ти т.* Київ : Рад. школа, 1976. Т. 2. С. 200–204
12. Тимчик М.П. Виховний компонент педагогіки Олександра Духновича. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/15/part_1/12.pdf.

13. Фіцула М.М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ : Видавничий центр «Академія», 2002. 528 с.
14. Шептицький А. Твори Слуги Божого Митрополита Андрея Шептицького. Пастырські листи. Львів, 1994. Т. 1. 282 с.

REFERENCES

1. “De skarb tvii...”: Besidy vladyky Liubomyra Huzara z pidpriansiamy [“Where is your treasure...”: The conversations Bishop Lubomyr Husar and entrepreneurs]. Lviv: Vydavnytstvo Ukrainkoho katolytskoho universytetu, 2016. 72 p. [in Ukrainian].
2. Hnatyshyn O. Blazhennishyi Liubomyr. Dumky u spadok [His Beatitude Lubomyr. Thoughts are inherited]. Lviv: Svichado, 2018. 128 p. [in Ukrainian].
3. Vashchenko H.H. Vychovannia voli i kharakteru. Pidruchnyk dlia pedahohiv [Education of a will and a character. Tutorial for teachers]. Kyiv, 1999. 69 p. [in Ukrainian].
4. Vashchenko H. H. Vychovnyi ideal [The ideal of education]. Poltava, 1994. 174 p. [in Ukrainian].
5. Huzar L. Doroha do blyzhnogo [The road to the neighbour]. Lviv: Svichado, 2010. Available at: 1 CDROM. [in Ukrainian].
6. Huzar L. Liubomyr Huzar pro vykhovannia ditei [Lubomyr Husar about parenting]. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=WziRxgrBSKg>. [in Ukrainian].
7. Huzar L. Pro hriky i chesoty [About the sins and the virtues]. Kharkiv: Folio, 2018. 141 p. [in Ukrainian].
8. Lozova V.I., Trotsko H.V. Teoretychni osnovy vykhovannia i navchannia [Theoretical foundations of the education and the upbringing]. Kharkiv, 1997. 338 p. [in Ukrainian].
9. Melnychuk S. H. Pedahohika. Teoriia vykhovannia [Pedagogy. Theory of education]. Kyiv: Vydavnychiy dim “Slovo”, 2012. 288 p. [in Ukrainian].
10. Sukhomlynskyi V.O. Slovo pro slovo. Vybrani tvory u 5 tomakh [Word about the word. Selected writings in 5 volumes]. Kyiv: Rad. Shkola, 1977. pp. 160-162 [in Ukrainian].
11. Sukhomlynskyi V.O. Yak vykhovaty spravzhniu liudynu. Vybrani tvory u 5 tomakh [How to bring up a true person. Selected writings in 5 volumes]. Kyiv: Rad. Shkola, 1976. pp. 200-204 [in Ukrainian].
12. Tymchuk M.P. Vychovnyi komponent pedahohiky Oleksandra Dukhnovycha [Educational component of Oleksandr Dukhnovych's pedagogy]. Retrieved from: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/15/part_1/12.pdf [in Ukrainian].
13. Fitsula M.M. Pedahohika [Pedagogy]. Kyiv: Vydavnychiy tsentr “Akademiia”, 2002. 528 p. [in Ukrainian].
14. Sheptytskyi A. Tvory Sluhy Bozhoho Mytropolyta Andreia Sheptytskoho. Pastyrski lysty. [Works of God's Servant Metropolitan Andrei Sheptytsky. Pastoral letters]. Lviv, 1994. Т. 1. 282 p. [in Ukrainian].

РЕЦЕНЗІЇ

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-33>

В'ячеслав КУШНІР,
orcid.org/0000-0003-3058-3019
 доктор історичних наук,
 професор кафедри археології та етнології України
 Одеського національного університету імені І. І. Мечникова
 (Одеса, Україна) *v_kushnir@ukr.net*

**РЕЦЕНЗІЯ НА МОНОГРАФІЮ ШЕВЧЕНКА АНДРІЯ МИХАЙЛОВИЧА
 «ГОСПОДАРСЬКИЙ КОМПЛЕКС БУДЖАКА У ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ ст.:
 ІСТОРІЯ РЕГІОНАЛЬНОЇ ЕКОНОМІКИ»¹**

Регіональна історія є одним з пріоритетів у гуманітаристиці. Теми таких досліджень різноманітні, адже кожний регіон має свою історичну, економічну, культурну специфіку, тому її відображення, особливо в монографічних форматах, безперечно викликає інтерес.

Монографія Андрія Михайловича Шевченка «Господарський комплекс Буджака у ХІХ – на початку ХХ ст.: історія регіональної економіки» є однією з таких. Автор вбачає вивчення історії економічного розвитку регіонів як важливий досвід для розбудови сучасної української економіки, і Українське Придунав'я є одним з таких регіонів як транзитна та прикордонна територія.

Цей історико-етнографічний район, в якому з найдавніших часів переплітались різні культурно-історичні традиції, у тому числі і господарсько-побутові, привертає увагу здебільшого істориків, етнологів, і поява узагальноної праці з історії економіки, безумовно, доповнює загальне, цілісне уявлення про особливості, феномен цього краю.

Автор ставить за мету висвітлення основних етапів формування господарського комплексу Буджака, розглядає його як специфічну підсистему загальноросійської економіки, ринкових відносин, господарської інфраструктури, які формувались на основі особистої свободи селян, відсутності феодалних відносин.

Логічними і обґрунтованими є хронологічні межі дослідження – від приєднання Буджака до Росії на початку ХІХ століття до Першої світової війни, в рамках яких досліджуються виробничі і соціальні відносини, їх формування, розвиток в особливих умовах регіону. Якщо з питанням територіальних меж дослідження проблем не

виникало, то дискусійним питанням, пов'язаним з назвами регіону, автор приділив увагу, а саме розмаїттю топонімів, їхньої відповідності власне проблематиці дослідження. Слід відзначити, що в історії цієї місцевості назви відповідали конкретній культурно-історичній ситуації, історичному контексту. Принципу історичної і культурної відповідності бажано дотримуватись, пов'язуючи її з об'єктом і предметом дослідження, відповідно до конкретного періоду усталеною на той час назвою. Для давньої історії регіону найбільш відповідними, наприклад, є назви здебільшого географічного характеру, наприклад «межиріччя Дністра і Дунаю» чи «Північно-Західне Причорномор'я». Якщо йдеться про дослідження локальних особливостей історико-етнографічного характеру, використовують топонім «Нижнє Подунав'я». Починаючи із середньовіччя назви відображали уявлення місцевого населення про природно-географічні особливості, історію краю. З часом з'являються назви з історіографічною традицією.

Автор сформулював для себе низку завдань, вирішення яких пов'язане з комплексним підходом до вивчення формування господарського комплексу Буджака у ХІХ – на початку ХХ ст. Враховується науковий доробок попередніх років, аналізується історія господарства Буджака в історіографії.

Використані різноманітні статистичні матеріали, нормативні акти, періодичні видання, спогади. Дещо бракує праць румунських дослідників.

Автор розглядає історію вивчення проблеми з ХІХ століття загалом і окремих галузей економіки зокрема. Критичне осмислення джерел, історіографічного доробку стало для автора надійною основою для обґрунтування нових поглядів на формування і розвиток господарського комплексу Буджака у ХІХ – на початку ХХ ст.

¹ Шевченко Андрій Михайлович. Господарський комплекс Буджака у ХІХ – на початку ХХ ст.: історія регіональної економіки : монографія. Ізмаїл : ІРБІС, 2021. 460 с.

Тема розкривається з історії формування насамперед адміністративно-правової системи в Бессарабії. Автор оперує достатнім матеріалом для характеристики економічної, соціальної ситуації на початку XIX століття, практичної реалізації політики Росії щодо Буджака, його управління як особливої території з урахуванням полікультурного складу населення, стану і специфіки економіки. Розглядаються причини згорання «бессарабської автономії», посилення ролі адміністративної вертикалі.

У монографії викладено авторський погляд на процес заселення краю. Безперечно, він був суперечливий і складний, тому таке принципове питання, як поділ його на етапи, бажано було супроводжувати роз'ясненнями, зокрема четвертого, в якому йдеться про остаточне переселення козаків-задунайців тощо.

У роботі досить детально висвітлена міграційна історія з початку XIX століття, формування етнічного складу населення. Вдалим виявилось поєднання історії переселенських рухів у контексті адміністративних і правових реформ царського уряду, а після 1856 року реформ Молдовського князівства, які мали суттєвий вплив на встановлення господарського комплексу регіону. Цей процес розглядається в комплексі з торговельним законодавством, зважаючи на прикордонний статус регіону і важливість у формуванні єдиного бессарабського ринку, розвитку торгівлі із сусідніми країнами і міжнародної торгівлі загалом.

Головна ідея монографічного дослідження – особливість південнобессарабського регіону як новаційного на той час насамперед у соціально-економічній сфері – присутня у кожному розділі. Ґрунтовно проаналізовано складну динаміку розвитку земельних відносин, роль законодавства у забезпеченні сприятливих умов для модернізації промисловості загалом. Особливо виразно ця ідея простежується на тлі історії економіки регіону з часів середньовіччя, якій приділено окрему увагу в короткому екскурсі. В контексті теми монографії акцентується увага на зародженні господарських спеціалізацій, у тому числі і у вигляді різноманітних промислів. Можна підтримати думку автора про важливість ролі хліборобства ще з часів середньовіччя, незважаючи на природно-географічну специфіку регіону, більш сприятливу для розвитку скотарства, яке він називає «випасним». Однак термін «випасне скотарство» не відображає використання конкретної форми, адже випас домашніх тварин використовується за всіх форм (кочової, напівкочової, відгінної, приселищної), а ногайці Північно-Західного Причорномор'я використовували одночасно останні три із наведених.

Зокрема, напівкочова форма добре відображена у спогадах дописувачів XIX століття. Традиції тваринництва були настільки міцними в регіоні, що переселенці-землероби переорієнтовували своє господарство до найбільш ефективних господарських галузей у степовій зоні, що справедливо підтверджує автор конкретними прикладами, зокрема трансформацією кишла у своєрідну тваринницьку ферму з найманими робітниками, застосуванням у тваринництві нових технологій для збільшення поголів'я, у селекційній роботі тощо. Текст супроводжується численними змістовними таблицями, які ілюструють стан у тваринництві, пріоритетах його розвитку, зростання ролі хліборобства і обсягів товарного зерна і, зрештою, перехід до товарного землеробства.

Крім основних видів господарської діяльності – хліборобства і скотарства, зосереджується увага на не менш важливих у житті населення регіону допоміжних видах господарської діяльності, таких як виноградарство, садівництво, городництво, бджільництво, шовкопрядіння. Виноградарство розглядається у поєднанні з виноробством як потенційно прибуткові.

Рибальство, солевидобування, обробка деревини, шкіри, ковальство тощо задовольняли насамперед внутрішні потреби населення Буджака, однак, як доводить автор, зростають обсяги кустарного та мануфактурного виробництва. Визначаються пріоритетні виробництва, насамперед будівельної сфери (виробництво цегли, черепиці), попит на які в безлісній степовій зоні значно вищий, ніж в інших природно-географічних регіонах. Автор демонструє зростаючу чисельність ремісничих спеціальностей як результат зростання попиту на продукцію, виконання різноманітних робіт, що потребують спеціальної професійної підготовки. Наводяться численні приклади, що відображають основні тенденції зростання чи зниження попиту на товари і послуги.

Важливою для розуміння розвитку економічного комплексу є інформація про важку промисловість. Вона хоча і повільно, але все ж поступово заповнювала насамперед місцеві ринки здебільшого сільськогосподарським реманентом. Наведені матеріали щодо введення в дію особливо таких підприємств, як чавунолітейні, вказують на урізноманітнення і зростаючий попит продукції важкої промисловості, розвиток тенденції до остаточного переходу від кустарного виробництва до фабрично-заводського на початку XX століття.

Економічний розвиток краю автор пов'язує із соціальними питаннями, зокрема соціальною диференціацією. Формування нових класів

і прошарків, зростання чисельності міського населення – все це, як доводить автор, наслідки нових економічних реалій у регіоні. Автор приділяє увагу соціальній структурі сільського населення, простежує динаміку чисельності представників різних верств сільської місцевості, майновий стан яких ілюструє статистичними матеріалами, офіційними документами. У хронологічній послідовності відображаються особливості розвитку економіки, зміни в її структурі, пріоритети.

Економіка не може розвиватися без торгівлі, транспортної мережі, тим більш у краї прикордонної зони. Використання Дунаю і Прута відкривало широкі перспективи для міжнародної торгівлі, розбудови судноплавства. З початку ХІХ століття цей напрям почав розвиватися швидкими темпами. В монографії показано комплекс заходів, спрямованих на розвиток як судноплавства, так і його використання для транзиту товарів, активізації міжнародної торгівлі загалом: розчистка гирл Дунаю, активне залучення ресурсів місцевої і центральної влади, інформаційні кампанії у засобах інформації тощо. І хоча далеко не

все із запланованого було реалізовано, принаймні розуміння важливості цього напрямку як перспективного вже існувало. За приклад може слугувати зростання навантаження на річкові порти вже у першій половині ХІХ століття, намагання отримати для Ізмаїла статус «порто-франко», зростаючий експорт зерна з портів Дунаю і Прута. Корисні відомості знаходимо і про облаштування внутрішніх шляхів сполучення Буджака, планів щодо розбудови залізничних мереж.

Звісно, розбудова інфраструктури сприяла бурхливому розвитку торгівлі як внутрішньої, так і зовнішньої, становленню розгалуженої фінансової системи, формуванню регіональної буржуазії. Приділена увага фінансовим реформам, формуванню купецького стану, поширення фінансово-кредитних відносин.

Кожний з розділів заслуговує на окремий аналіз, загалом же ми отримали узагальнюючий науковий твір, який є суттєвим внеском в історію Буджака, вивчення процесу формування його господарського комплексу у ХІХ – на початку ХХ століття.

ЗМІСТ

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Ігор МЕЛЬНИЧУК. Історія становлення та діяльності майстерень декоративного та інтимного пейзажу в Українській академії мистецтв 1917–1922 рр.....	4
Соломія ОСТРОВСЬКА. Роль і значення комплексних реставраційних досліджень у вивченні пам'ятки архітектури XVI ст. на пл. Ринок № 4 у Львові.....	13
Юрій ПЕТРИШИН. Скульптурні анотаційні дошки іменних вулиць Івано-Франківська.....	20
Анастасія-Олена ПОЖАРСЬКА. Основні драматургічні принципи функціонування музики у фільмі «Хроніки Нарнії: лев, чаклунка та шафа».....	26
Юлія РОМАНЕНКОВА, Ніна АРАЯ БЕРРІОС. Мотив часу у творчості українського митця Костянтина Калиновича.....	32
Леся СЕМЧУК. Монохромний базовий «розвід» вишивок як форма збереження традиційної орнаментики.....	38
Вероніка СІЛОГАЄВА, Микола ПОТАПЕНКО, Ірина ГРЕСИК. Провідні митці школи польських плакатів.....	44
Оксана ФРАЙТ. Музична номеносфера як індикатор еміненності літературних текстів.....	49
Микола ЧОРНИЙ. Художні та стилістичні особливості творчих пошуків майстрів косівської мальованої кераміки.....	55

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Надія ЛИСЕНКО. Неологізми доби пандемії COVID-19 як відображення динамізму сучасного французького лексикону.....	62
Ольга МАСЛО, Ірина ВОЛКОВА, Анжела ЯКОВЧУК. Композиційні прийоми відображення часового простору.....	69
Олеся НАУМОВСЬКА, Ірина ГРИЩЕНКО. Сучасна демонологічна билиця: образні константи та модифікації.....	76
Глона ОРДИНСЬКА. Семантика твірних лексем ойконімів Північної Хмельниччини.....	83
Ганна ПОЛІНА, Анастасія ОВЧАТОВА, Анна КУПРІЙЧУК. Специфіка англійського реалізму в романі Чарльза Дікенса «Пригоди Олівера Твіста».....	88
Ольга РАХІМОВА. Принципи мовного коучингу у викладанні іноземних мов.....	93
Оксана САВЕНКО. Художній прийом аналогії у «Молінні» Данила Заточника.....	98
Liliia SOVOL. Enhancement of Ukrainian graphics and development of orthography.....	102
Ірина ТЕРЕХОВА. Художня інтерпретація проблеми братовбивства в прозі Євгена Гребінки.....	111

ПЕДАГОГІКА

Артур ІНШАКОВ, Інна ІНШАКОВА, Катерина СУЯТИНОВА. Емоційне вигорання вихователів закладів дошкільної освіти і шляхи його подолання.....	116
Андрій КВАША. Булінг: поняття і сутність.....	121
Тетяна КИРИЧЕНКО, Тетяна РІДЕЛЬ. Сутність кроскультурної взаємодії у навчанні дорослих іноземної мови.....	126
Олеся КОЦАН. Міждисциплінарний контекст музично-виконавської та педагогічної підготовки майбутніх викладачів фортепіано.....	133
Анастасія КУЗЬМЕНКО. Вимоги до доктора філософії в Україні як суб'єкта академічної доброчесної діяльності.....	137
Yanshi LIU. The approaches to improving the core competences of bachelor-translators based on the social demands.....	144

Оксана МАРТИН. Особливості розвитку педагогічної освіти у Швеції на початку ХХІ століття.....	149
Світлана ОНИСЕНКО. Тема «Моя майбутня професія» в межах курсу «Іноземна мова (українська мова) за професійним спрямуванням» під час підготовки іноземних студентів медичних спеціальностей.....	155
Ievheniia POSTYKINA. Use of IT (information technologies) in the work with students of the economic specialities.....	161
Оксана СЕМИДА, Людмила ГУРСЬВА. Особливості мотивації студентів під час дистанційного навчання іноземної мови	166
Наталія ТОНКОНОГ, Аліна ЧЕРЕПИНСЬКА, Тетяна ЛИСЕНКО. Використання сучасних цифрових технологій під час дистанційного навчання іноземних мов.....	172
Лада ФІЛАТОВА. Педагогіка партнерства: апгрейд інструментарію сучасного учителя початкових класів.....	181
Наталія ШАЛИГІНА, Денис КАМЕНЦЕВ, Оксана ГАВРИШКІВ. Педагогічні умови підвищення якості мовної підготовки військових фахівців під час дистанційного навчання.....	186
Марія ШИПКА. Моральне виховання у спадщині Блаженнішого Любомира Гузара.....	194

РЕЦЕНЗІЇ

В'ячеслав КУШНІР. Рецензія на монографію Шевченка Андрія Михайловича «Господарський комплекс Буджака у ХІХ – на початку ХХ ст.: історія регіональної економіки».....	200
---	------------

CONTENTS

ART STUDIES

Ihor MELNYCHUK. History of formation and activity of decorative and intimate landscape workshops at the Ukrainian Academy of Arts 1917–1922.....	4
Solomiia OSTROVSKA. The role and importance of complex restoration research in the study of architectural monuments of the 16th century on Sq. Market № 4 in Lviv.....	13
Yuriy PETRYSHYN. Sculptural annotation boards of Ivano-Frankivsk streets named after prominent people	20
Anastasiia-Olena POZHARSKA. The chronicles of Narnia’ musical dramaturgy: main principles.....	26
Yuliia ROMANENKOVA, Nina ARAYA BERRIOS. Motif of the time in the creative work of Ukrainian artist Kostyantyn Kalynovych.....	32
Lesia SEMCHUK. Monochrome basic “rozvid” of embroidery as a form of preservation of traditional ornaments.....	38
Veronika SILOHAIEVA, Mykola POTAPENKO, Iryna HRESYK. Leading artists of the Polish poster school.....	44
Oksana FRAIT. Musical nomenosphere as an indicator of eminence of literary texts.....	49
Mykola CHORNYI. Artistic and stylistic features of creative searches of masters of Kosovo painted ceramics.....	55

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

Nadiia LYSENKO. Neologisms of the COVID-19 pandemic era as a reflection of the dynamism of the modern French lexicon.....	62
Olga MASLO, Iryna VOLKOVA, Anzhela YAKOVCHUK. Compositional methods of time space display.....	69
Olesya NAUMOVSKA, Iryna HRYSHCHENKO. Modern demonological folkloric account: character constants and modifications.....	76
Ilona ORDYNSKA. Semantics of forming lexemes of the Northern Khmelnytskyi region.....	83
Ganna POLINA, Anastasia OVCHATOVA, Anna KUPRIICHUK. The specifics of English realism in the novel by Charles Dickens «The Adventures of Oliver Twist».....	88
Olga RAKHIMOVA. Principles of language coaching in the process of foreign language teaching.....	93
Oksana SAVENKO. Artistic reception of analogy in “Molinnya” (“Prayer”) by Danyl Zatochnyk.....	98
Liliia SOBOL. Enhancement of Ukrainian graphics and development of orthography.....	102
Iryna TEREKHOVA. Imaginative interpretation of the problem of fratricide in prose of Eugene Grebinka.....	111

PEDAGOGY

Artur INSHAKOV, Inna INSHAKOVA, Kateryna SUIATYNOVA. Emotional burnout of teachers of preschool education institutions and ways of its overcoming.....	116
Andrii KVASHA. Bullying: concept and essence.....	121
Tetiana KYRYCHENKO, Tetiana RIDEL. The essence of cross-cultural interaction in teaching adults a foreign language.....	126
Olesia KOTSAN. Interdisciplinary context of the music- performing and pedagogical training of the future piano teachers.....	133
Anastasiia KUZMENKO. Demands to PHD in Ukraine as to the subject of academic integrity activity.....	137
Yanshi LIU. The approaches to improving the core competences of bachelor-translators based on the social demands.....	144
Oksana MARTYN. Peculiarities of pedagogical education development in Sweden at the beginning of the XXI century.....	149
Svitlana ONYSENKO. Topic «My future profession» within the course «Foreign language (Ukrainian) for professional purposes» in training of foreign students of medical specialties.....	155

Ievheniya POSTYKINA. Use of IT (information technologies) in the work with students of the economic specialities.....	161
Oksana SEMYDA, Lyudmyla GURYEYEVA. Aspects of students' motivation in distance language learning.....	166
Nataliia TONKONOH, Alina CHEREPYNSKA, Tetiana LYSENKO. Using modern digital technologies in learning foreign languages during distance mode of studying.....	172
Lada FILATOVA. Partnership pedagogy: upgrade of modern primary primary teacher tools.....	181
Natalia SHALYHINA, Denys KAMENTSEV, Oksana HAVRYSHKIV. Pedagogical conditions for improving the quality of military specialists' language training during distance learning.....	186
Mariya SHYPKA. Moral education in heritage of his Beatitude Lubomir Huzar.....	194

REVIEWS

Viacheslav KUSHNIR. Review of the monograph by Shevchenko Andrii Mykhailovych "The economic complex of Budzhak in the XIX – early XX centuries: the history of regional economy".....	200
--	------------

НОТАТКИ

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 45. ТОМ 2
ISSUE 45. VOLUME 2**

Редактори-упорядники
Микола Пантюк
Андрій Душний
Іван Зимомря

Здано до набору 06.12.2021 р. Підписано до друку 29.12.2021 р.
Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.
Друк офсетний. Папір офсетний.
Ум. друк. арк. 24,18. Зам. № 0222/056. 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. Інглєзі, 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.