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 48. ТОМ 2
ISSUE 48. VOLUME 2

Видавничий дім «Гельветика»
2022

Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 3 від 24.03.2022 р.)

Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомря]. – Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2022. – Вип. 48. Том 2. – 304 с.

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

Редакційна колегія:

Пантюк М.П. – головний редактор, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Душний А.І.** – співредактор, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ільницький В.І.** – співредактор, доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дмитрів І.І.** – відповідальний секретар, кандидат філологічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Андрєєв В.М.** – доктор історичних наук, професор (Київський університет імені Бориса Грінченка); **Бермес І.Л.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка); **Галів М.Д.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галик В.М.** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ґжесяк 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); **Заєць В.М.** – кандидат мистецтвознавства, заступник декана факультету народних інструментів (Національна музична академія України імені Петра Чайковського); **Зимомря І.М.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Іванишин П.В.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Корсак Р.В.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **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; **Сташевський А.Я.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України; **Стецик Ю.О.** – доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Стреначікова Марія** – доктор наук (doc. CSc., PhD.), (Академія мистецтв у Банській Бистриці); **Тельвак В.П.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Устименко-Косоріч О.А.** – кандидат мистецтвознавства, доктор педагогічних наук, професор, 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.** – кадидат історичних наук, старший науковий співробітник (Інститут історії України НАН України); **Яремчук В.П.** – доктор історичних наук, професор (Національний університет «Острозька академія»).

Збірник індексується в міжнародній базі даних Index Copernicus International.

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

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

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

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

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

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

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

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

© Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка, 2022
© Пантюк М.П., Душний А.І., Зимомря І.М., 2022

Recommended for publication
by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol No 3 from 24.03.2022)

Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers / [editors-compilers M. Pantyuk, A. Dushnyi, V. Ilnytskyi, I. Zymomrya]. – Drohobych: Publishing House „Helvetica", 2022. – Issue 48. Volume 2. – 304 p.

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

Editorial board:

M. Pantyuk – Editor-in-Chief, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific Work (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical); **A. Dushniy** – Co-Editor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Ilnytskyi** – Co-Editor, Doctor of History, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **I. Dmytriv** – Corresponding Secretary, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Andrieiev** – Doctor of History, Professor (Kyiv Grinchenko University); **I. Bermes** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **M. Haliv** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Halyk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **J. Gzhesiak** – Dr. Gab., Associate Professor (Konin Higher Secondary School of Education); **H. Hrytsenko** – Candidate of Historical Sciences (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Dutchak** – Doctor of Arts, Professor, Head of the (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **V. Zaiets** – Candidate of Art Studies, Deputy Dean of the Faculty of Folk Instruments (National Music Academy of Ukraine named after Peter Tchaikovsky); **I. Zymomria** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Uzhgorod National University); **P. Ivanyshyn** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **R. Korsak** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department (Uzhhorod National University); **Marszałek-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 Khmelnytskyi State Pedagogical University); **I. Stashevska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector (Academic Affairs of Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **A. Stashevskyi** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **Y. Stetsyk** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **M. Strenachikova** – Doctor of Science (Doc. CSc., PhD.), (Academy of Arts in Banska Bystrica); **V. Telvak** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Ustymenko-Kosorich** – Candidate of Art History, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Educational and Scientific Institute of Culture and Arts (Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko); **D. Chyk** – Doctor of Philology, Associate Professor, (Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanities and Pedagogical Academy); **H. Yavorska** – Doctor of Education, Professor (International Humanitarian University); **B. Yanyshyn** – Candidate of Historical Sciences, Senior Research Associate (Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine); **V. Yaremchuk** – Doctor of History, Professor (Ostroh Academy National University).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

© Drohobych State Ivan Franko
Pedagogical University, 2022
© M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomrya, 2022

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 781.68:786.2
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-1

Уляна МОЛЧКО,
orcid.org/0000-0003-1519-6053
доцент,
доцент кафедри музикознавства та фортепіано
Навчально-наукового інституту музичного мистецтва
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) u.molchko@gmail.com

ФОРТЕПІАННА КОМПОЗИЦІЯ «БАЛАДА» ТВ. 42 СЕРГІЯ БОРТКЕВИЧА: ВИКОНАВСЬКИЙ АСПЕКТ

У дослідженні здійснено музично-естетичний та інтерпретаційний аналіз твору для фортепіано видатного композитора української діаспори Сергія Борткевича. Розкрито особистий творчий внесок митця у розбудову європейської культури. Висвітлено життєвий шлях С. Борткевича та піаністичну діяльність як в Україні, так і за кордоном. Охарактеризовано фортепіанний стиль композитора. Наведено видатних виконавців-піаністів, до репертуару яких увійшли твори українського культурно-освітнього діяча.

Проаналізовано «Баладу» тв. 42 С. Борткевича, яка є однією із популярних фортепіанних творів митця. Доведено, що вона є яскравою трансформацією жанрового виду творів композиторів романтичної епохи. Для передачі лірико-драматичних образних сфер митець застосовує незамкнуту художню форму, а саме синтетичну форму, в якій поєдналися сонатність, варіаційність, рондоподібність та тричастинність.

Підкреслено, що твору композитора властива опора на фольклор, а саме: застосовано народно-пісенну наспівність, яка проявляється в мелодизмі тематизму «Балади» С. Борткевича.

Осмислено виконавські особливості п'єси С. Борткевича, які грунтуються на заглибленні в лірико-психологічну тематично-образну основу композиції. Вона представлена синтетично-контрапунктичною фактурою. До засадничих інтерпретаційних аспектів належать усвідомлення піаністом ладогармонічної системи, агогічних, ритмічних, артикуляційних, фонічних, темброфонічних, фактурно-тембральних засобів, які відповідають оркестровому трактуванню фортепіано.

Проаналізовано застосування в творі автором різнопланової фортепіанної техніки. Власне вона сприяє відтворенню грандіозних звучань та загострено-емоційних романтичних настроїв. А саме, октавно-акордовий виклад, швидкі, широкоохоплюючі далекі регістри, пасажі. Це спонукає до використання фактурної педалізації. Виконуючи цю композицію, піаніст повинен використовувати так звану «велику» техніку, яка пов'язана із застосуванням цілісного виконавського апарату.

Констатовано, що «Балада» тв. 42 С. Борткевича є добрим дидактичним матеріалом для виховання у піаністів власної інтерпретаційної концепції, яка б базувалася на взаємодії композиторської та особистої виконавської сюжетно-образної моделі, що дозволить збільшити силу мистецького впливу.

Ключові слова: *С. Борткевич, балада, романтична стилістика, інтерпретація, фортепіанна фактура, фортепіанна техніка.*

Ulyana MOLCHKO,
orcid.org/0000-0003-1519-6053
Associated Professor,
Associated Professor at the Science Musical Sciagraphy and Pianoforte Department
Education and Researcher Musical Art Institute of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical Univeristy
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) u.molchko@gmail.com

PIANO COMPOSITION «BALADA» OP. 42 BY SERHII BORTKEVYCH: PERFORMING ASPECT

The research provides a musical-aesthetic and interpretive analysis of the work for piano of the Ukrainian diaspora outstanding composer Serhii Bortkevych. The personal creative contribution of the artist to the development of European culture is revealed. There are covered in the research the life of S. Bortkevych and pianistic activity both in Ukraine and abroad. The composer's piano style is described. The outstanding pianists, whose repertoire includes works by Ukrainian cultural and educational figure, are listed.

There has been analyzed "Balada" op. 42 by S. Bortkevych, which is one of the popular piano works of the artist. It is proved that it is a bright transformation of the genre type of works by composers of the Romantic era. To convey the lyrical-dramatic figurative spheres, the artist uses an open art form, namely a synthetic form, which combines sonata, variation, rondo and three-part.

It is emphasized that the composer's work is based on folklore, namely there is applied folk-song melody, which is manifested in the theme melody of the "Balada" by S. Bortkevych.

The performance features of S. Bortkevych's play are comprehended, which are based on delving into the lyrical-psychological thematic and figurative basis of the composition. It is represented by a synthetic counterpoint texture. The basic interpretive aspects include the pianist's awareness of the harmonic system, agogics, rhythmic, articulatory, phonetic, timbre phonic, textural-timbre means that correspond to the orchestral interpretation of the piano.

The author`s use of various piano techniques in the work is analyzed. In fact, these techniques help to recreate grandiose sounds and sharpened emotional romantic moods. Namely, octave-chord presentation, fast, wide-ranging distant registers, passages. This encourages the use of textured pedaling. In performing this composition, the pianist must use the so-called "great" technique, which is associated with the use of a holistic performing apparatus.

It was stated that "Balada" op. 42 of S. Bortkevych is a good didactic material for pianists to develop their own interpretative conception, which would be based on the interaction of composer and personal performance plot-image model, which will allow to increase the strength of the artistic influence.

Key words: *S. Bortkevych, ballad, romantic style, interpretation, piano texture, piano technique.*

Постановка проблеми. Входження України у європейський культурний простір самостійним суб'єктом забезпечує національну самобутність музично-освітніх явищ, а також акцентує значущість українського фортепіанного мистецтва як світового надбання. Формування піаніста-інтерпретатора на композиціях романтичного стильового напрямку, на його багатих жанрових різновидах є сьогодні суттєвим аспектом. Національний концертно-навчальний простір все більше наповнюється творами як українських митців, так і композиторів української діаспори. Особливий інтерес виконавці проявляють до жанру балади, яка йшла своїм шляхом трансформації понад сім століть. Серед численних фортепіанних зразків цього синтетичного виду у світовій музичній літературі та в українській чільне місце в учбових та виконавських програмах провідних піаністів посідає «Балада» тв. 42 Сергія Борткевича, тому визначення її інтерпретаційних особливостей є актуальним аспектом наукового розгляду.

Аналіз останніх досліджень. Джерельна базою стали наукові праці Г. Карась (Карась, 2012 : 10; 513),О. Чередниченка (Чередниченко, 2008 : 126–128), А. Резніка (Резнік, 2017 : 92), Є. Левкулича (Левкулич, 2016 : 229–240: 2018 : 88–103), М. Сукача (Сукач, 2018 : 136), А. Калениченка (Калениченко, 2006 : 252), К. Лєбєдєвої (Лєбєдєва, 2005 : 42–52), С. Сімакової (Сімакова, 2020 : 67–71), С. Циганкова (Циганкова, 2001 : 4), Т. Якубова(Якубов, 2017 : 65–70).

Мета статті – здійснити музично-естетичний та інтерпретаційний аналіз «Балади» тв. 42 С. Борткевича.

Виклад основного матеріалу. Державотворчі та націотворчі процеси кінця XX–початку XXI століть сприяли поверненню до української музичної культури чималої кількості маловідомих сучасникам імен митців, які через складні суспільно-політичних події змушені були жити і працювати в чужоетнічному середовищі. Саме до таких постатей належить композитор українського походження, піаніст, педагог Сергій Борткевич (1877–1952). Здійснивши вартісний внесок у розбудову європейської культури, митець разом з плеядою представників нашої музичної еліти, «що силою обставин були відірвані від батьківщини, поставлені у дуже непрості соціально-культурні і суспільні умови»(Карась, 2012 : 10), сприяли утвердженню українського мистецтва у світовому просторі. Його зараховують до визначних композиторів другої міжвоєнної хвилі. Це підтверджує дослідниця Ганна Карась, наводячи їх перелік: «В. Балтарович, М. Бойченко, С. Борткевич, М. Букиник, М. Гайворонський, А. Гнатишин, О.Дутко, Г. Дяченко, Ф. Євсевський, В. Ємець, О.Кізима, М. Колесса, О. Кошиць, Г. Лапшинський, З Лисько, В. Малішевський. П. Маценко, І. Мельник, Т. Микиша, Н. Нижанківський, О. Омельський, П. Печеніга-Углицький, Р. Придаткеивч, А. Рудницький, М. Рощахівський, Р. Сімович, О. Стратичук, С. Туркевич, М. Федорів, П. Щуровська-Россіневич, Ф. Якименко»(Карась, 2012 : 513).

Здобувши ґрунтовну професійну освіту в Санкт-Петербурзькій Імператорській Консерваторії, а згодом в Лейпцігській консерваторії, С. Борткевич повертається до Харкова, де займається педагогічною і виконавською діяльністю. Але розруха в державі виштовхнула його до чужого краю. У 1919 році він з дружиною Єлизаветою Гераклітовою від'їжджає до Константинополя (Туреччина). У 1922 році сім'я Борткевичів потрапляє до Відня (Австрія). Тут митець прожив

до останніх своїх днів. Він багато років викладав у Віденській консерваторії, займався концертною діяльністю та композицією. У 1947 році засновано «Товариство Борткевича», яке, на жаль, швидко припинило свою діяльність.

Митець був високопрофесійним піаністом. «Активну концертно-виконавську діяльність С. Борткевич розпочав через кілька років після закінчення Лейпцизької консерваторії»(Левкулич, 2018 : 90), – зазначає Є. Левкулич. Інтерпретуючи твори світових композиторів, він представляє на сцені і свої власні п'єси, змінюючи творче обличчя «піаніста-віртуоза та інтерпретатора чужих творів до композитора-інтерпретатора та виконавця власної музики»(Левкулич, 2016 : 232). Перші згадки про його виступи знайшли відгуки на сторінках харківських газет «Южный край», «Утро». У 1908 році С. Борткевич блискуче виконує свій «Концерт для фортепіано з оркестром» h-moll тв. 1 в Харкові, а згодом (у 1910 році) частина концертної програми складалася з власних композицій. Рецензія з часопису «Южный край» вияскравлює виконавські риси С. Борткевича: «У нього гарний тон, відмінна техніка. Його гра вільна й різноманітна. В ній є й віртуозний блиск, й вишуканість, й задушевна співучість» (Чередниченко, 2008 : 245). Він також гастролює містами країн Європи: Німеччини, Австрії, Італії, Франції, Угорщини, а також Росії. Репертуар митця складався з творів Л. ван Бетовена, Ф. Шопена, Р. Шумана, Ф. Ліста, Ф. Шуберта, П. Чайковського, С. Рахманінова та інших композиторів романтичної епохи. Будучи на еміграції, С. Борткевич виступає на радіостанціях Відня, Берліна, Риги, Мюнхена.

Заглиблюючись у піаністичний репертуар харківського артиста та його тяжіння до згаданих вище музичних традицій, Є. Левкулич зазначає, що «фортепіанний стиль його творів базується на продовженні кращих виконавських традицій епохи романтизму, які гармонійно поєднували в собі віртуозний блиск та стихійну емоційність із лірично-інтимною проникливістю виконання твору»(Левкулич, 2016 : 238).

Фортепіанні твори увійшли до репертуару численних світових виконавців. До інтерпретаторів композицій С. Борткевича належать піаністи: Герман Гоппе, Марія Нойшеллер, Мадлен Кокореску, Етель Бонавія, Моріс Розенталь, Пауль Вітгенштейн, Гуго ван Дален, Поль де Конне.

Однією з відомих виконавців творів С. Борткевича була українська піаністка Любка Колесса. Перші згадки про презентацію нею творів митця з'являються в музично-критичній публікації «Музикознавча замітка про Сергія Борткевича» австрійської музикознавиці Ріа Фельдман» (Кашкадамова, Бобицька, 2011 : 84). У 1922 році європейський часопис «Neue Zeitschrift für Musik» писав, що «Фортепіанний концерт in B живого композитора Борткевича (…) був настільки яскраво та переконливо виконаний молодою Любкою Колессою, що мав великий успіх. Вдячний композитор присвятив українській майстрині цикл із трьох вальсів op. 27, що також свідчить про успішне виконання піаністкою твору митця»[Цитування за Є. Левкуличем](Левкулич, 2018 : 96).

Варто відзначити, що артистка блискуче відіграла Концерт для фортепіано з оркестром тв. 16, про що писав кьольнський часопис: «Концерт Борткевича грала вона (Л. Колесса. – *У. М.*) з такою віртуозністю і розмахом у виразі, що ввела цілу авдиторію в подив і захоплення»(Кашкадамова, Бобицька, 2011 : 84). Зворушений її інтерпретацією, сам композитор написам подячні слова в альбомі піаністки у 1924 році»(Кашкадамова, Бобицька, 2011 : 84).

Фортепіанна спадщина С. Борткевича є численною. Заглиблюючись в його доробок, С. Сімакова наголошує: «Віддавши данину великим циклічним формам (соната, концерт), він головну увагу приділяє фортепіанній п'єсі. Серед жанрів переважають прелюдія, етюд, танцювальна п'єса; палітра останньої, де вальс, мазурка, полонез є суміжними з менуетом та гавотом, служить підтвердженням великого ареалу успадкованого музично-історичного досвіду. Разом з тим, є ноктюрн, капричіо, мелодія, романс, пісня без слів, елегія, епіталама, балада, скарга, розрада, експромт, роздуми, лірична п'єса, тобто практично весь набір найбільш поширених жанрів романтичної епохи»(Сімакова, 2020 : 70).

До фортепіанного надбання композитора належать: твори великої форми («Концерт № 1» для фортепіано з оркестром тв. 16 (1912 р.), «Концерт № 2» для фортепіано з оркестром тв. 28 (1924 р.), «Концерт № 3» для фортепіано з оркестром тв. 32 (1926 р.), «Російська рапсодія» для фортепіано з оркестром тв. 45 (1935 р.), «Соната» для фортепіано тв. 9 (1907 р.) і «Соната» для фортепіано тв. 60 (1941 р.); велика кількість композицій малої форми («Шість прелюдій» тв. 13 (1910 р.), «Десять етюдів» тв. 15, «Дванадцять етюдів» тв. 29 (1924 р.), «Чотири п'єси» для фортепіано тв. 3, «Три п'єси» для фортепіано тв. 6, «Чотири п'єси» для фортепіано тв. 10 та інші); чимало циклічної дитячої музики («Маленький мандрівник» тв. 21 (1922 р.), «Музичні картинки за казками Андерсена» тв. 30. (1925 р.), «Дитинство» тв. 39 (1930 р.) та інші.

Перше знайомство з музикою С. Борткевича на рідній землі відбулося 15 травня 2001 року на концерті в Колонному залі імені Миколи Лисенка Національної філармонії України. На цій імпрезі було проінтерпретовано лауреатом міжнародних конкурсів В'ячеславом Зубковим Перший концерт для фортепіано з оркестром, а Першу симфонію виконано під керівництвом диригента Миколи Сукача та Чернігівського симфонічного оркестру «Філармонія». Зазначений артпроєкт відбувся за сприяння заслуженого артиста України, піаніста Миколи Сука. З цього часу музика С. Борткевича міцно увійшла в культурно-освітній простір України.

Сьогодні творча спадщина митця повертається на Батьківщину. Його музика звучала під час мистецьких акцій, зокрема «Міжнародного музичного проекту «Борткевич в Україні» (25 грудня 2020 року), що проводився у соціальній мережі Facebook.

Одним з найпопулярніших інструментальних творів С. Борткевича є «Балада» (cis-moll) тв. 42. Відображення епосу у фортепіанній творчості митця української діаспори характерне глибоким спадкоємним зв'язком з традиціями світової академічної музики, а саме романтичного стилю. Власне до цього музичного виду належить «Балада», яка була створена композитором у 1931 році на еміграції і присвячена Селесті Чоп-Гроєвельт (Сукач, 2018 : 126). Композицію зараховують до творів великої форми С. Борткевича. А. Резнік пише, що «в цьому творі («Балада» тв. 42. – *У. М.*) вільно поєднуються ознаки різних класичних форм (сонатність, варіаційність, рондоподібність, тричастинність), як в однойменних творах Шопена»(переклад. – *У. М.*) (Резнік, 2017 : 92). У ній відчутно спорідненість з такими ж музичними прототипами Ф. Шопена, Ф. Ліста, Е. Гріга. О. Чередниченко наголошує на особливостях музичної форми, вказуючи на тяжіння твору до «рондальної композиції, побудованої за принципом перемикання різних планів дійств» (переклад. – *У. М.*) (Чередниченко, 2008 : 126). «Сюжетну» лінію творить героїко-драматична образна сфера, яка асоціюється з трагічними суспільно-політичними подіями батьківщини, котру автор змушений був покинути.

У «Баладі» С. Борткевича простежується органічне поєднання традиційних музичних форм, розуміння взаємодії яких дасть можливість піаністу проникливо вибудувати свою виконавську концепцію. Злиття різних принципів формоутворення започаткувало новий різновид – синтетичну одночастинність, що характеризує «поемний» жанр романтичної музики – баладу.

Драматична дієвість «Балади» тв. 42 спонукала композитора звернутися до сонатної форми. Головна партія, яка відкриває твір, проходить в основній тональності cis-moll. Тематичний матеріал вражає емоційною схвильованістю. Це досягається митцем шляхом ведення мелодичного розвитку, що опирається на мотивному нанизуванні. Октавний виклад поглиблює епічні риси. Тріольний супровід, що «клекоче» звуками низьких октав, поглиблює зростаючий динамізм музичного розвитку. Автор виписує густу педалізацію на цілий такт, чим вияскравлює бурхливий характер композиції. З 21 такту фортепіанний виклад змінюється. У розмірі 9/8 швидкобіжучі пасажі супроводу передають стихійність енергії руху, огортають мелодичні поспівки. Така фактурна варіаційність випливає з романтичних загальностильових засад. Імпульс безупинного руху тематичних проведень С. Борткевич доповнює ускладненими подвійними звуками підголосків. Піаніст повинен володіти майстерністю диференціації фактури та вияскравленням тематичних поспівок. О. Чередниченко характеризує вище окреслений тематичний матеріал як рефрен рондоподібної форми, мелодичній основі котрого властива пісенність «з її повторюваністю двотактових структур, тридольністю, інтонацією, що погойдується, «жіночим» закінченням, обігруванням мелодичного і натурального VI ступеня ладу, яке є праобразом колискової» (переклад. – *У. М.*) (Чередниченко, 2008 : 127). Тому перед виконавцем постає завдання вибору жанрового трактування аналізованого музичного епізоду.

Розгортання мелодії з лаконічного зерна, поступеневий розвиток, широта і плавність фраз сприяють накопиченню емоційної напруги. Емотивні хвилювання, що спалахнули, переходять у пульсуючі акордові послідовності, які підводять до початкового тематизму. Напружений тонус п'єси ґрунтується на усталеній загальній поліритмічній пульсації (накладання дуольності на тріольність). Тематична єдність, збереження ритмофактурних одиниць руху та первісної образної характерності, монолітність загального потоку розгортання змісту та віртуозно-технічних виражальних засобів, стабілізують форми «Балади».

Початковий тематичний матеріал з 61 такту змінюється на однотипний фортепіанний виклад, якому властива тріольна організація музичного розвитку. Незважаючи на це, інтерпретатор має звернути увагу на авторську ремарку *calmandosi* (переклад з італійської мови – заспокоєння. – *У. М.*), яке скеровує виконавця у більш ліричну сферу вислову. О. Чередниченко звертає увагу

на альтеровану нестійкість епізоду, котра простежується у підголосках та супроводі. Ця хиткість огортає і ніби зачаровує звуковими лініями тематичні інтонації, а хроматичні ковзання надають йому «пряності»(переклад. – *У. М.*) (Чередниченко, 2008 : 128). Авторські виконавські зауваги *dolce, diminuendo* налаштовують піаніста на більш глибший вираз почуттів.

На зміну лірико-драматичній головній партії приходить B-dur розділ (Tempo I.), який можна трактувати як побічну партію. Панівний штрих staccato в тріольному русі додає їй ознак скерцозності. З одноголосного викладу гротескний супровід переростає в октавний, надаючи цьому епізоду віртуозного начала. О. Чередниченко зазначає, що тут відчутні впливи музики російських композиторів М. Мусоргського. С. Рахманінова. «На тлі нехитрого народно-пісенного мотиву, що нагадує російську протяжну пісню[1], але завуальованого ритмічною остинатністю, з'являється у збільшенні одноголосний спадний рух звуками фрігійського мінору. Його наполегливе поперемінне проведення в партіях обох рук, октавно-акордовий виклад, секвентні зрушення, що призводять до збільшення регістрового простору, несуть потужний заряд вільнодумних народних сцен Мусоргського»(переклад. – *У. М.*) (Чередниченко, 2008 : 128). Інтонаційні ходи на м. 3 асоціюються з дзвоновими мотивами, котрі були характерні для С. Рахманінова. Власне на цих мотивах автор будує кульмінаційну зону епізоду. Перехід на остинатний акомпанемент, котрий супроводжує низхідні мелодичні ходи в низькому регістрі, повертає настрій твору в драматичне русло, що нагадує шопенівські традиції.

З 111-го такту наступає розробковий розділ «Балади» cis-moll. Тематичний матеріал, що ґрунтується на початкових інтонаціях, підсилюється фактурним тріольним викладом. Власне він додає музиці епізоду динамічно-наступального характеру. Мелодичні повтори-нагнітання в партіях обох рук підвищують емоційний тонус композиції. З 133-го такту тематичні проведення переходять в середній регістр. Поліритмічні співвідношення сприяють драматичному розгортанню поетичних образів. Супровід, котрий насичений автором подвійними нотами, октавами відіграє допоміжну роль у створенні романтичної піднесеності. Ускладнення фактурного викладу мелодичної лінії, яку С. Борткевич відзначає ремаркою marcatissimo, підсилюється звучним супроводом. Цей кульмінаційний поліритмічний вир вливається в хроматизовані октавні пасажі, що рухаються в протилежних напрямках. Тактова фермата обриває поетично-драматичну чуттєву піднесеність.

З 168-го такту автор розпочинає репризу, яка побудована на побічній темі скерцозного характеру. Основна тональність cis-moll, гострий басовий звук на *sf*, підкреслений динамікою *ff,* обриває попередню чуттєву схвильованість. Subito *p*, гостре *staccato*, ремарка *stretto* переводять твір в контрастну образну сферу. Експресивна імпульсивність поглиблюється композитором шляхом уведення віртуозного октавно-акордового викладу. На тлі тріольних послідовностей супроводу проходять короткі двозвучні мотиви, роз'єднані емотивною паузою. Таке загострення виразності концентрує в заключному розділі п'єси вольову енергійність та напористість. Пульсація репетиційних співзвучь в партіях обох рук приводить до точки найвищого емоційного напруження. Швидкобіжучі, віртуозні пасажі, підфарбовані педалізацією, пролітають у низхідному русі, обриваючись на тонічному звуці *sf,* динамікою *ff* увиразнюють кульмінаційну зону. Оркестрове тремоло в партії лівої руки починає свій динамічний розвиток з *p* і виростає до *fff*. На його тлі з'являється лаконічний початковий мотив. Автор проводить цей тематизм у низьких октавах. Шляхом застосування митцем насиченого регістрового забарвлення інтонаційний комплекс набуває суворого настрою. Для випуклої музичної інтерпретації піаніст повинен виконати авторські ремарки *molto sostenuto, marcato, molto crescendo*, щоб утвердити героїко-драматичний характер п'єси. На мить С. Борткевич знімає емоційну напругу висхідним пасажем, що, затихаючи на тлі терпких звукових комплексів, розчиняється в тонічному звуці. Застосовуючи густу, довготривалу педаль на три такти, автор підкреслює мрійливо-ностальгійні переживання. Цей момент чуттєвої експресії різко обривається секундовими співзвуччями в партіях обох рук. Кінцеві репліки в тріольному групуванні вливаються в тонічні акорди. Темп Vivo, гостра артикуляція доводять кульмінаційну екстатичність до утвердження тоніки, що асоціюється з життєствердною силою людської енергії.

Висновки. Загалом «Балада» тв. 42 насичена високо поетичними образами, в яких простежується багатогранна чуттєва палітра: від лірики до експресивної драматичності. Автор виявкравлює свій художньо-виконавський задум виразовими «театральними» засобами, а саме агогічними ремарками, контрастним динамічним планом,

[1] «Інтонаційними прообразами можна назвати «Ой, да ты, калинушка, Ты река ли моя, реченька, Лучинушка» (Чередниченко, 2008 : 128) – за О. Чередниченко.

частим застосування фермат, характерною штриховою палітрою. С. Борткевич, сформований як митець на романтичних засадах, глибоко розуміє своєрідні можливості фортепіано, тому в «Баладі» домінує наспівний тип трактування клавішного інструменту. Музичний виклад має яскраві ознаки трипланової романтичної фактури, якою композитор передає характерну настроєвість, а також надає звучанню інструмента ознак просторовості, об'ємності та оркестровості. Він сміливо поширює матеріал на всі регістри, конструює музичний матеріал таким чином, що він захоплює якомога більше октав. Нормою стає широке розміщення гармоній, пов'язане з максимальним розтягом кисті піаніста. Невід'ємним виконавським засобом є педалізація, яка продовжує звук і затримує його, коли палець відпустив клавішу. Для «Балади» С. Борткевича властива фактурна педаль. Важливим інтерпретаційним аспектом є розуміння розвитку інтонаційного тематизму, у котрому відображено логіку драматичної оповідності, властивужанру балади. Представлення художніх образів за допомогою «багаточисленних алюзій, що збагачують твір новими смисловими обертонами»(Чередниченко, 2008 : 129), вияскравлює романтичну стильову спадкоємність традицій, але переосмислену крізь історичну часову віддаль. Аналізований твір є добрим дидактичним матеріалом для виховання у піаністів власної інтерпретаційної концепції, яка б базувалася на взаємодії композиторської та особистої виконавської сюжетно-образної моделі, що дозволить збільшити силу мистецького впливу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Калениченко А., Муха А. Борткевич Сергій Едуардович. *Українська музична енциклопедія* / ред. кол: Г. Скрипник, А. Калениченко, І. Сікорська та інші. К. : Інститут мистецтвознавства фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського НАН України, 2006. Т. 1. С. 252.
2. Карась Г. Музична культура української діаспори у світовому часопросторі ХХ століття : монографія. Івано-Франківськ : Тіповіт, 2012. 1164 с.
3. Левкулич Є. Творчий портрет Сергія Борткевича-піаніста. Наукові збірки Львівської національної музичної академії імені М. В. Лисенка. № 38–39 : *Музикознавчий універсум*. Львів, 2016. С. 229–240.
4. Левкулич Є. Фортепіанна спадщина Сергія Борткевича у виконавському просторі першої половини ХХ століття. *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. Київ : [б.в.], 2018. № 4 (41). С. 88–103.
5. Лєбєдєва К. Творчість Сергія Борткевича в контексті історико-культурної епохи першої половини ХХ сторіччя. *Українська та світова музична культура*: Науковий вісник НМАУ. К., 2005. Вип. 43. С. 42–52.
6. Любка Колесса, українська піаністка: Статті та матеріали / ред.-упор. : Н. Кашкадамова, В. Бобицька. Львів : Літопис, 2011. 460 с.
7. Резник А. Творческий путь и фортепианное наследие С. Э. Борткевича : дис. … канд. искусствоведения : 17.00.02. Нижний-Новгород, 2017. 241 с.
8. Сімакова С. Фортепіанна творчість Сергія Борткевича. *Наука, технології, інновації: тенденції розвитку в Україні та світі:* матеріали міжнародної студентської наукової конференції, 17 квітня, 2020 рік. Харків, 2020. Т. 8. С. 67–71.
9. Сукач М. Сергій Борткевич: партитура життя. Художньо-документальна мозаїка. Чернігів: Десна Поліграф, 2018. 136 с.
10. Циганков С. Сергій Борткевич. Повернення в Україну. *День.* 2001. 15 травня. С. 4; 15 липня. С. 4.
11. Чередниченко О. Фортепіанна творчість С. Борткевича в світлі класико-романтичної традиції : автореферат дис. … канд. мистецтвознавства: 17.00.03. Харків, 2008. 18 с.
12. Чередниченко О. Фортепіанна творчість С. Борткевича в світлі класико-романтичної традиції : дис. … канд. мистецтвознавства : 17.00.03. Харків, 2008. 260 с.
13. Якубов Т. А. Доля манускриптів Сергія Борткевича: втрачене та віднайдене. *Українське музикознавство* : наук.-метод. зб. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2017. № 43. С. 65–80.

REFERENCES

1. Kalenychenko A., Mukha A. Bortkevych Serhii Eduardovych. [Bortkevich Sergey Eduardovich].Ukrainska muzychna entsyklopediia / red. kol: H. Skrypnyk, A. Kalenychenko, I. Sikorska ta inshi. K. : Instytut mystetstvoznavstva folklorystyky ta etnolohii im. M. T. Rylskoho NAN Ukrainy, 2006. T. 1. P. 252. [in Ukrainian].
2. Karas H. Muzychna kultura ukrainskoi diaspory u svitovomu chasoprostori XX stolittia : monohrafiia. [Musical culture of the Ukrainian diaspora in the world time space of the XX century: monograph] Ivano-Frankivsk : Tipovit, 2012. 1164 s. [in Ukrainian].
3. Levkulych Ye. Tvorchyi portret Serhiia Bortkevycha-pianista. [Creative portrait of Sergei Bortkevich, pianist]. Naukovi zbirky Lvivskoi natsionalnoi muzychnoi akademii imeni M. V. Lysenka. № 38–39 : Muzykoznavchyi universum. Lviv, 2016. P. 229–240. [in Ukrainian].
4. Levkulych Ye. Fortepianna spadshchyna Serhiia Bortkevycha u vykonavskomu prostori pershoi polovyny XX stolittia. [Serhiy Bortkevych's piano legacy in the performing space of the first half of the 20th century]. Chasopys Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho. Kyiv : [b.v.], 2018. № 4 (41). P. 88–103. [in Ukrainian].

5. Liebiedieva K. Tvorchist Serhiia Bortkevycha v konteksti istoryko-kulturnoi epokhy pershoi polovyny XX storichchia. [Serhiy Bortkevych's works in the context of the historical and cultural epoch of the first half of the 20th century.]. Ukrainska ta svitova muzychna kultura: Naukovyi visnyk NMAU. K., 2005. Vyp. 43. P. 42–52. [in Ukrainian].

6. Liubka Kolessa, ukrainska pianistka: Statti ta materialy [Lyubka Kolessa, Ukrainian pianist: Articles and materials] / red.-upor. : N. Kashkadamova, V. Bobytska. Lviv : Litopys, 2011. 460 s. [in Ukrainian].

7. Reznik A. Tvorcheskiy put i fortepiannoe nasledie S. E. Bortkevicha : dis. … kand. iskusstvovedeniya : 17.00.02. [Creative path and piano heritage S. E. Bortkevich]. Nizhniy-Novgorod, 2017. 241 s. [in Russian].

8. Simakova S. Fortepianna tvorchist Serhiia Bortkevycha. [Piano works by Serhiy Bortkevych]. Nauka, tekhnolohii, innovatsii: tendentsii rozvytku v Ukraini ta sviti: materialy mizhnarodnoi studentskoi naukovoi konferentsii, 17 kvitnia, 2020 rik. Kharkiv, 2020. T. 8. P. 67–71. [in Ukrainian].

9. Sukach M. Serhii Bortkevych: partytura zhyttia. Khudozhno-dokumentalna mozaika. [Serhiy Bortkevych: the score of life. Artistic and documentary mosaic]. Chernihiv: Desna Polihraf, 2018. 136 s. [in Ukrainian].

10. Tsyhankov S. Serhii Bortkevych. Povernennia v Ukrainu. [Sergey Bortkevich. Return to Ukraine]. Den. 2001. 15 travnia. P. 4; 15 lypnia. P. 4. [in Ukrainian].

11. Cherednychenko O. Fortepianna tvorchist S. Bortkevycha v svitli klasyko-romantychnoi tradytsii : avtoreferat dys. … kand. mystetstvoznavstva: 17.00.03. [S. Bortkevich's piano works in the light of the classical-romantic tradition]. Kharkiv, 2008. 18 s. [in Ukrainian].

12. Cherednychenko O. Fortepianna tvorchist S. Bortkevycha v svitli klasyko-romantychnoi tradytsii : dys. … kand. mystetstvoznavstva : 17.00.03. [S. Bortkevich's piano works in the light of the classical-romantic tradition]. Kharkiv, 2008. 260 s. [in Ukrainian].

13. Yakubov T. A. Dolia manuskryptiv Serhiia Bortkevycha: vtrachene ta vidnaidene. [The fate of Serhiy Bortkevych's manuscripts: lost and found]. Ukrainske muzykoznavstvo : nauk.-metod. zb. Kyiv : NMAU im. P. I. Chaikovskoho, 2017. № 43. P. 65–80. [in Ukrainian].

УДК 75.051:745.9
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-2

Сергій НАДОБКО,
orcid.org/0000-0001-8403-8230
кандидат юридичних наук, доцент,
декан факультету аудіовізуального мистецтва та заочного навчання
Харківської державної академії дизайну і мистецтв
(Харків, Україна) nadobko_s@ukr.net

Хуан СІН,
orcid.org/0000-0003-0783-6786
аспірант кафедри методології крос-культурних практик
Харківської державної академії дизайну і мистецтв
(Харків, Україна) khuan_sin@ukr.net

КОНЦЕПЦІЯ СОЦІАЛІСТИЧНОГО РЕАЛІЗМУ В КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ СТАНКОВОГО ЖИВОПИСУ КИТАЮ (НА ПРИКЛАДІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XX СТОЛІТТЯ)

У статті представлено комплексний аналіз та системний підхід до визначення сутності соціалістичного реалізму в контексті становлення станкового живопису Китаю на прикладі другої половини XX століття. Акцентовано увагу на тому, що у Китаї, як і в усьому світі, на рубежі XIX–XX ст. серед освічених людей зріли ідеї оновлення державного устрою, більшої відкритості до світової цивілізації, контактів із Заходом. Величезна кількість іноземних місіонерів, торговців, промисловців та емігрантів принесли із собою потужний потік інформації і цим проломили перешкоди традиційного національного мислення. Китайське суспільство було підготовлено до сприйняття нового для себе знання та мистецтва.

Обґрунтовано тезу про те, що китайське партійне керівництво вслід за радянським урядом обрало генеральним напрямом у оновленому мистецтві своєї країни – мистецтво «соціалістичного реалізму», як ідеологічної зброї у боротьбі за масове мислення, як засоби виховання трудящих у дусі соціалізму. У Китаї також головним постулатом мистецтва «соціалістичного реалізму» стала партійність і соціалістична, ідейність. Ідеологічні ціннісні установки на нове мистецтво, проголошені керівництвом комуністичної партії, були такі як підняти патріотичний дух народу; громадські інтереси поставити вище за особисті; мета творення мистецтва – це комуністичне майбутнє, засіб досягнення – служіння соціалізму, а нова форма мистецтва – «соцреалізм».

Доведено, що політичний курс розвитку та становлення Китаю у представлені хронологічні рамки прокладали дорогу для пропаганди радянського мистецтва, особливо олійного живопису в аспекті соціалістичних традицій та реалізму. Економічні реформи та зміни суспільного устрою в Китаї викликали зміну потоку суспільної свідомості, торкнулися, думки та душу кожної китайської людини. У Китай ринули потоки західної інформації з незнайомою до того чужою естетикою та мораллю. Після культурної реформи та відкритості, китайська публіка вперше побачила сучасне мистецтво Заходу, яке сильно вразило її. Радянський «соціалістичний реалізм» як творчий метод вже не був актуальним, вважався відсталим і консервативним. Поступово радянське мистецтво уникало китайців у міру зниження державного контролю та розпаду СРСР. Своїм різноманіттям та авангардом ідейна течія Заходу швидко захопила китайців. Китайська творча молодь кинулася до новітнього мистецтва, відчуваючи всі можливі впливи та захоплення. Західна ідеологія, що укорінилася в мистецтві Китаю з кінця XX століття, вже постала уособленням вільного стану й втратила будь-які критерії краси та витонченості, звідси походить туманність і плутанина думок у головах художників і посилюється боротьба за свободу самовираження, що часто межує з безумством та абсолютною бездуховністю.

Ключові слова: *Китай, станковий живопис, соціалістичний реалізм, стилістичні традиції, стилістика, традиції.*

Serhii NADOBKO,
orcid.org/0000-0001-8403-8230
PhD in Law, Associate Professor
Dean of the Faculty of Audiovisual arts and Distance Learning
Kharkiv State Academy of Design and Art
(Kharkiv, Ukraine) nadobko_s@ukr.net

Khuan SIN,
orcid.org/0000-0003-0783-6786
Postgraduate student at the Department of Methodologies of Cross-Cultural Practices
Kharkiv State Academy of Design and Arts
(Kharkiv, Ukraine) khuan_sin@ukr.net

THE CONCEPT OF SOCIALIST REALISM IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF CHINESE EQUIPMENT PAINTING IN CHINA (ON THE EXAMPLE OF THE SECOND HALF OF THE XX CENTURY)

The article presents a comprehensive analysis and systematic approach to determining the essence of socialist realism in the context of the formation of Chinese easel painting on the example of the second half of the twentieth century. Emphasis is placed on the fact that in China, as well as around the world, at the turn of the XIX–XX centuries. among educated people there were mature ideas of renewal of the state system, greater openness to world civilization, contacts with the West. A large number of foreign missionaries, merchants, industrialists and emigrants brought with them a powerful flow of information and thus broke through the barriers of traditional national thinking. Chinese society has been prepared to embrace new knowledge and art.

The thesis is substantiated that the Chinese party leadership, following the Soviet government, chose the art of "socialist realism" as the general direction in the renewed art of its country – as an ideological weapon in the struggle for mass thinking, as a means of educating workers in the spirit of socialism. In China, too, the main postulate of the art of "socialist realism" was partisanship and socialist ideology. The ideological values of the new art proclaimed by the Communist Party leadership were such as to raise the patriotic spirit of the people; put public interests above personal ones; the goal of art creation is the communist future, the means of achievement is the service of socialism, and the new form of art is "socialist realism". It proved that the political course of China's development and formation within the presented chronological framework paved the way for the promotion of Soviet art, especially oil painting in the aspect of socialist traditions and realism. Economic reforms and changes in the social order in China have caused a change in the flow of public consciousness, affected the thoughts and soul of every Chinese person. Streams of Western information with previously unfamiliar aesthetics and morals flooded into China. After the cultural reform and openness, the Chinese public saw for the first time the contemporary art of the West, which impressed them greatly. Soviet "socialist realism" as a creative method was no longer relevant, it was considered backward and conservative. Gradually, Soviet art avoided the Chinese as state control declined and the Soviet Union collapsed. With its diversity and avant-garde, the ideological current of the West quickly captured the Chinese. Chinese creative youth rushed to the latest art, feeling all possible influences and hobbies. Western ideology, rooted in Chinese art since the late twentieth century, has become a personification of the free state and has lost all criteria of beauty and sophistication. absolute spirituality.

Key words: *China, easel painting, socialist realism, stylistic traditions, stylistics, traditions.*

Постановка проблеми. У Китаї, як і в усьому світі, на рубежі XIX–XX ст. серед освічених людей зріли ідеї оновлення державного устрою, більшої відкритості до світової цивілізації, контактів із Заходом. Величезна кількість іноземних місіонерів, торговців, промисловців та емігрантів принесли із собою потужний потік інформації і цим проломили перешкоди традиційного національного мислення. Китайське суспільство було підготовлено до сприйняття нового для себе знання та мистецтва. Жовтнева буржуазно-демократична революція 1917 року у Російській імперії донесла до Китаю ідеї комунізму, знайомство з ідеями якого розширювало художній світогляд китайців. Деякі китайські вчені та революціонери вважали китайський тушевий живопис вже занедбаним, відтак, якісно-новий виток соціалістичного та комуністичного все більше привертав увагу як нове знаряддя революції та культурний спосіб перетворення світогляду народу. Відтак, в загальних аспектах розвиток та становлення станкового живопису Китаю XX століття постає важливою складовою становлення образотворчого мистецтва взагалі, адже особлива увага приділяється не так історичній хронології, як процесам і закономірностям формування різних напрямків станкового живопису, що в умовах становлення науки отримує особливе значення та інтерес в контексті

перейняття позитивного досвіду та визначення основоположних тенденцій.

Стан дослідження. В сучасних умовах проблематика пов'язана із дослідженням сутності концептуально-стилістичних засад формування станкового живопису Китаю посідає чільне місце серед наукових досліджень провідних вчених, як у Китаї (Цу Южін, Цу Ченлін, Гао Мінлу, Чень Чженвей), так і на європейському просторі, в тому числі Україні (Балаш А., Козак Х., Котляр Є., Матоліч І., Москалюк В., Одреховський В.), але в умовах становлення вітчизняної науки, простежується, що переважна більшість наукових, методологічних та дисертаційних досліджень здійснювані в контексті загальнотеоретичних аспектів ще потребують продовження та доктринального наповнення.

Внаслідок чого **метою** статті є комплексний та доктринальний аналіз концепції соціалістичного реалізму в контексті становлення станкового живопису Китаю на прикладі другої половини XX століття.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, традиційний живопис, що склався в Китаї з найдавніших часів, фундаментально відрізняється від класичного європейського, адже поєднує в собі естетичні якості каліграфії та поезії, музики та зображення. Символічний світогляд древніх китайців заклав основу суті мистецтва: Китайських художників цікавило не відповідність картини, тим чи іншим об'єктивним прототипам, а її вірність внутрішній правді життя, глибоким витокам людського досвіду (Ваильев, 2001: 322). Китайські художники, які часто були одночасно вченими, поетами, релігійними подвижниками, спрямовували своє мистецтво на поєднання символічних і натуралістичних властивостей художнього образу. Ідеальне володіння художнім ремеслом служило розкриттю природних якостей речей, а усвідомлення самобутності кожної речі, що знаходиться в нескінченно складному світі, і прагнення через неї висловити, виявити цей світ, викликає велику кількість асоціацій, поглиблює смисловий простір картини. У традиційному китайському живописі об'єкти зображення, будучи реалістично та точно виконані, розташовувалися у площині картини відповідно до символічного сенсу, а не візуально сприйманому реальному простору. Китайська картина – це, не копія будь-якого предмету матеріального чи ідеального світу, а простір «спільного народження» всього сущого – простір активний, енергетично-заряджений і символічно-діяльний за своєю природою» (Васильев, 1989: 73).

Традиційне китайське мистецтво накопичило і передавало від покоління до покоління досвід створення у картині художнього синтезу образу типової форми та інтелектуального самоконтролю художника разом із його індивідуальною здатністю відчування. Тому, за збереження основних принципів та типових форм зображення, композиційні рішення та індивідуальні манери художників створювали найбагатшу різноманітність китайського традиційного мальовничого мистецтва. На початку XX ст. багато кордонів традиційного китайського живопису були вже розмиті. Одні художники продовжували творити, згідно з традиціями минулого, інші все більше піддавалися новим, зокрема західним віянням, дещо змінюючи підхід до зображення, треті намагалися опанувати абсолютно новою їм системою реалістичного масляного живопису.

Внаслідок активної пропаганди радянського мистецтва китайськими діячами культури та художниками-педагогами Лу Сінем, Сюй Бейхуном, Ху Маном, Лінь Фенмянем та іншими, китайське суспільство було підготовлено до його позитивного сприйняття. Багатьох китайських художників залучали новації соціалістичних авангардистів та радянського революційного мистецтва, а інтерес до нового радянського реалістичного мистецтва був надзвичайно живий. Деякі китайські художники першої чверті XX століття, як, наприклад, Сюй Бейхун, Ву Дзоужень та інші, що навчалися у Франції, були спадкоємцями західної академічної школи, але їхня європейська освіта не мала великого значення для китайського образотворчого мистецтва того часу. Військово-революційна обстановка країни підштовхнула Сюй Бейхуна стати активним пропагандистом радянського мистецтва. В той же час, варто зауважити, що радянська теорія літератури та мистецтва методом «соціалістичного реалізму», створена під час правління І. В. Сталіна, справила сильний вплив на китайське мистецтво ще у першій половині XX століття, так як представлена теорія узгоджувалась із напрямками політико-художньої думки Мао Цзедуна (Виноградова, 1962: 9).

Теорія головного методу радянського мистецтва – «соціалістичного реалізму», проголосила його основними принципами: ідейність (соціалізм), масовість, партійність, які повинні були реалізовуватися таким чином: держава заявляє те, що мистецтво (разом із культурою загалом) має бути зброєю державної ідеології та боротьби проти, чужих, ворожих сил; державі необхідно монополізувати сферу мистецтва; державі

необхідно наглядати за розвитком та напрямом мистецтва у вигляді створення спеціальних установ; держава обирає один з найпопулярніших напрямів мистецтва та наближає його до офіційної, казенної позиції; держава стоїть за знищення всіх інших напрямів у мистецтві, які вважаються ворожими та реакційними.

Головним завданням методу «соціалістичного реалізму» було – затвердити у загальнодоступній реалістичній формі соціалістичні ідеали, образи нових людей (героїв революції та будівельників соціалізму) та нових соціальних відносин. Найважливіші умови цього методу – правдиве зображення дійсності у її революційному розвитку, поєднання історичної конкретності образів зі своїми героїкою і романтикою, що мають поєднуватися із завданням ідейної ситуації та виховання трудящих мас на кшталт соціалізму.

Метод «соціалістичного реалізму» розглядався як основа міжнародної художньої культури, єдиної за духом та цілями та різноманітної за стилістичними особливостями. Згодом склалася жорстка і безапеляційна програма «соціалістичного реалізму», заснована на прославленні, оспівуванні революційної боротьби народу та його вождів, радянського ладу життя, соціалістичного будівництва та трудового ентузіазму, а на чільне місце були поставлені гасла комуністичної ідейності, партійності та народності. Живе революційне мистецтво 20-х до 50-х років було скуто партійними догматами «соціалістичного реалізму».

Китайське партійне керівництво вслід за радянським урядом обрало генеральним напрямом у оновленому мистецтві своєї країни – мистецтво «соціалістичного реалізму», як ідеологічної зброї у боротьбі за масове мислення, як засоби виховання трудящих у дусі соціалізму. У Китаї також головним постулатом мистецтва «соціалістичного реалізму» стала партійність і соціалістична, ідейність. Ідеологічні ціннісні установки на нове мистецтво, проголошені керівництвом комуністичної партії, були такі як підняти патріотичний дух народу; громадські інтереси поставити вище за особисті; мета творення мистецтва – це комуністичне майбутнє, засіб досягнення – служіння соціалізму, а нова форма мистецтва – «соцреалізм» (Ермаков, 1998: 163).

Панівними темами у новому мистецтві Китаю стали: революційний фетиш, історія революції, звеличення розквіту соціалістичної держави та щастя народу. Державна пропаганда призвела до того, що революція вважалася головною, визначеною історією подією, вождь – народним обранцем і захисником, він завжди був із народом, його образ ідеалізований та звеличений до божества. Скрізь щасливий рай, де сонце світить, птахи співають, скрізь утопічний світ, де панує соціалістичний оптимізм та революційний ідеалізм. Однією з важливих тем китайської художньої творчості періоду 5060-х років. стало відображення дружніх китайсько-радянських відносин. Творчий метод – «соціалістичний реалізм» пройшов червоною ниткою через художню творчість цього періоду. Твори відомих радянських художників стали зразками для наслідування у Китаї, з них робилися копії у процесі навчання художників. Той факт, що копіювання з картин радянських художників стало прийомом навчання навіть традиційного китайського живопису «го хуа» (коли використовується «сюаньчжі» – рисовий папір, пензель і туш), свідчить про величезний, всепоглинаючий вплив Радянського Союзу. «Соціалістичне щеплення» звернуло увагу китайських художників від безпосереднього чуттєвого сприйняття і передачі життя (від чудової пам'яті природи) в повчальний план, а соціалістичний реалізм проник і в жанри народного мистецтва.

На початку середини XX століття було порушено питання, як виражати нове життя, як поєднувати національну форму з реалізмом Заходу. Цзян Фей та інші виступали за перетворення традиційного китайського живопису «гохуа», запровадження техніки ескізу та писання з натури (Кравцова, 2004: 43). Деякі художники, які дотримуються традицій, що встановилися, виступили проти цього. Незважаючи на це писати з натури на повне зростання вождів і героїв, зображати у пейзажах «промисловий вид» будівництва соціалізму вже увійшло в моду. Патетика утвердження соціалістичного ладу зумовлювала піднесеність емоційного тону, «маршовий» ритм образності.

Найвпливовішими художниками цього періоду є Лі Кэжань, Фу Баоші та інші. Тоді з'явилася група революційних «туюйхуа» (примітивні полотна, створені китайськими художниками-початківцями). Це був «генетичний примітивізм» як початок освоєння нового напряму у китайському мистецтві. Картини «Церемонія освіти КНР» та «Настання весни в Тибеті» Дун Сівеня, «Підкопний бій» Луо Гунлю, «Розрахунок» Мо Пу та інші дуже показові в цьому сенсі. Творчість цих художників сприяла утвердженню духу, революційного романтизму і китайського націоналізму: Це пояснюється тим, що поряд із навчанням у СРСР, у Китаї сильні були ментальні традиції (Титаренко, 2008: 600).

Теорія «соціалістичного реалізму» справила глибокий вплив на китайський історичний живопис та стала теоретичною основою створення героїчного історичного живопису. Як вказували

окремі митці, «соціалістичний реалізм» вимагає правдивого зображення та виховання у народу духу соціалізму; до того ж ці два аспекти повинні з'єднатися, їм не можна бути розділеними. Отже, необхідно звертати гідну увагу завдання – виховати у народу дух соціалізму, а відтак, без правдивості зображення дійсності та конкретності історії, роботи стануть ілюстраціями до гасел, закликів. Потрібно звертати гідну увагу на правдивість зображення дійсності, але, без поєднання із завданням виховати у народу дух соціалізму, без вникання глибоко в суть, не буде глибокої ідейності (Виноградова, 2011: 31).

Заслуговує на увагу той факт, що із 2 червня по 10 липня 1961 року у Пекіні Союз китайських художників тричі проводив засідання, щоб узагальнити творчість історико-революційного живопису. На засіданнях були обговорені питання: як зображувати обстановку маси в історико-революційного живопису, як відбивати ставлення між революційним вождем і масою, який спосіб застосовувати в урочисто-сумній темі, що відображає момент невдачі революції. Учасниками були Луо Гунлю, Дун Сівей, Ай Чжунсінь, Хоу Імінь, Лінь Ганн, Ван Щучжу, Бао Джян, Чжан Джяньджюнь, Джиньь Шані, Цинь Ліїн, Джинь Шанині та інші, які вважали, що найбільш важливе у зображенні цієї теми, це правильна позиція розуміння історії та єдність художнього способу, форми та змісту. Поряд із цим, журнал «Образотворче мистецтво» почав друкувати статті з коментарями, обговоренням та рекомендаціями досвіду створення історико-революційного живопису, а першими об'єктами для обговорення були картини «Товариш Лю Шаоці з шахтарями в Аньюані» Хоу Іміна та «Перехід через снігові гори Червоної армії Ай Чжунсіні. Це засідання стало важливою подією у справі створення та вивчення історико-революційного живопису в Китаї.

У 1963 році Китайська Центральна академія мистецтв влаштувала «Виставку випускних робіт Академічного курсу олійного живопису», на якій були представлені роботи молодих китайських художників нового покоління, які здійснили прорив у темі історико-революційного живопису, показали досягнення у дослідженні мови олійного живопису. Твори художників: Чжун Ханя, Лю Цинна, Вен Ліпена, Дун Цзяня та інших стали представницькими роботами того періоду розвитку олійного живопису у Китаї. Зразками для подальшого розвитку національного живопису Китаю служили твори радянських живописців із різних міст (Ковальова, 2020: 69). На жаль, китайськими художниками були запозичені не лише техніка роботи олією, а й урочисто-репрезентаційні прийоми образотворчої пропаганди: розгорнута на глядача ієрархічна композиція з героями та натовпом, ідеалізація натури, повчальність зображення. Пафос китайського соцреалістичного живопису висловився у створенні творів ідеологічно «високих, великих, значних» і водночас – «фальшивих, величезних, порожніх». Звичайно, все це результат проведення одноманітної культурної політики, надзвичайного політичного втручання у культуру та мистецтво (Юйген, 2007: 9).

В умовах того часу саме «ліва» художня думка справила вирішальний вплив у процесі навчання радянському живопису. Виходячи з цієї ідеології, китайські художники запозичували радянський досвід і розвинули його. Художник К. М. Максимов попереджав китайських художників про небезпеку «сліпого копіювання» радянського живопису і на Другому пленумі ради Спілки китайських художників зазначивши, що «на виставці китайських художніх робіт ви помітите, що художники так сильно захоплюються вивченням радянського мистецтва, що вони механічно копіюють все, що там бачать, при цьому наслідують як переваги радянського мистецтва, так і недоліки» (Неглинская, 2010: 401). Його попередження було дуже вірним, адже політична складова соціалістичного та реалістичного живопису затьмарила істинно художні проблеми, на вирішення яких китайські художники на той час не змогли вийти. Тому, відмовившись згодом від методу «соціалістичного реалізму», багато хто з них втратив і майстерність реалістичного живопису, яке на рубежі XX–XXI століть все-таки стало знову затребуваним у співтоваристві китайських художників.

Висновки. Таким чином, можна зробити висновок, що політичний курс розвитку та становлення Китаю у представлені хронологічні рамки прокладали дорогу для пропаганди радянського мистецтва, особливо олійного живопису в аспекті соціалістичних традицій та реалізму. Друковані роботи та статті про мистецтво «соціалістичного реалізму» в газетах та журналах Китаю були незліченними. Натомість, після руйнівної і кровопролитної «Культурної революції» 1966–1976 рр., китайський народ знайшов у собі сили до духовного відродження. Політика нових керівників Чжоу Енлайя та Ден Сяопіна знову повернула країну до міжнародного спілкування, до соціально-економічних і культурних реформ. Але ніщо в такій великій країні, як Китай, не проходить легко і однозначно. Економічні реформи та зміни суспільного устрою в Китаї викликали зміну потоку суспільної свідомості, торкнулися, думки та душу кожної китайської

людини. У Китай ринули потоки західної інформації з незнайомою до того чужою естетикою та мораллю. З'явилася маса зарубіжної друкованої продукції, на телебаченні відкрито цілодобово діючий «американський канал», що показує передачі всім віковим категоріям китайських громадян. У галузі культури та мистецтва було знято жорсткий політичний контроль та надано свободу творчості. Після культурної реформи та відкритості, китайська публіка вперше побачила сучасне мистецтво Заходу, яке сильно вразило її. Радянський «соціалістичний реалізм» як творчий метод вже не був актуальним, вважався відсталим і консервативним. Поступово радянське мистецтво уникало китайців у міру зниження державного контролю та розпаду СРСР. Своїм різноманіттям та авангардом ідейна течія Заходу швидко захопила китайців. Китайська творча молодь кинулася до новітнього мистецтва, відчуваючи всі можливі впливи та захоплення. Західна ідеологія, що укорінилася в мистецтві Китаю з кінця XX століття, вже постала уособленням вільного стану й втратила будь-які критерії краси та витонченості, звідси походить туманність і плутанина думок у головах художників і посилюється боротьба за свободу самовираження, що часто межує з безумством та абсолютною бездуховністю.

Як відомо, у свідомості китайців з давніх-давен існує критерій істинності і правдивого мистецтва, а душа китайця здатна бачити прекрасне як у своєму народному мистецтві, так і інших народів. Зокрема соціалістичний реалістичний живопис близький і зрозумілий китайському глядачеві, ще й тому, що у XX ст. ціле покоління китайців було добре з нею знайоме безпосередньо через виставки і опосередковано через творчість китайських майстрів, які сприйняли радянську художню систему, творили за нею і викладали її в художніх вишах Китаю. Пафос китайського соцреалістичного живопису висловився у створенні творів, далеких від споконвічних позицій традиційної національної культури. Звичайно, це стало результатом проведення одноманітної культурної політики, надзвичайного політичного втручання в культуру та мистецтво. Тому зі зміною політичної ситуації в Китаї відбулося відторгнення всього радянського та соціалістичного.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васильев Л. Культы, религии, традиции в Китае. Москва : Восточная литература, 2001. 488 с.
2. Васильев Л. Проблемы генезиса китайской мысли (формирование основ мировоззрения и менталитета). Москва: Наука. Издательство «Главная редакция восточной литературы», 1989. 309 с.
3. Виноградова Н. Искусство средневекового Китая. Москва : Акад. Художеств СССР, 1962. 102 с.
4. Ермаков М. Срединное государство: Введение в традиционную культуру Китая. Москва : Издательский дом «Муравей», 1998. 288 с.
5. Кравцова М. История искусства Китая. Санкт-Петербург : Триада, 2004. 960 с.
6. Титаренко М. Духовная культура Китая. Искусство. Москва : Восточная литература, 2008. 876 с.
7. Виноградова Н. Горы-воды: Китайская пейзажная живопись. Москва : Белый город, 2011. 49 с.
8. Ковальова М., Л. Фань. Олійний пейзажний живопис у Китаї XX ст. (традиційні та інноваційні особливості). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 33. Т. 1. С. 68–75.
9. Ван Юйген. Відродження прикладного мистецтва Китаю. *Мистецтво*. 2007. № 4. С. 8–12.
10. Неглинская М. Об актуальных тенденциях современного китайского искусства и перспективах его изучения. Москва : Ин-т востоковед. РАН, 2010. 580 с.

REFERENCES

1. Vasilev L. Kultyi, religii, traditsii v Kitae [Cults, religions, traditions in China]. Moskva : Vostochnaya literatura, 2001. 488 p. [in Russian].
2. Vasilev L. Problemyi genezisa kitayskoy myisli (formirovanie osnov mirovozzreniya i mentaliteta) [Problems of the genesis of Chinese thought (formation of the foundations of worldview and mentality)]. Moskva : Nauka. Izdatelstvo «Glavnaya redaktsiya vostochnoy literaturyi», 1989. 309 p. [in Russian].
3. Vinogradova N. Iskusstvo srednevekovogo Kitaya [The Art of Medieval China]. Moskva : Akad. Hudozhestv SSSR, 1962. 102 p. [in Russian].
4. Ermakov M. Sredinnoe gosudarstvo: Vvedenie v traditsionnuyu kulturu Kitaya [The Middle State: An Introduction to the Traditional Culture of China.]. Moskva : Izdatelskiy dom «Muravey», 1998. 288 p. [in Russian].
5. Kravtsova M. Istoriya iskusstva Kitaya [History of Chinese Art]. Sankt-Peterburh : Triada, 2004. 960 p. [in Russian].
6. Titarenko M. Duhovnaya kultura Kitaya. Iskusstvo. Moskva : Vostochnaya literatura, 2008. 876 p. [in Russian].
7. Vinogradova N. Goryi-vodyi: Kitayskaya peyzazhnaya zhivopis [Water Mountains: Chinese landscape painting]. Moskva : Belyiy gorod, 2011. 49 p. [in Russian].
8. Kovalova M., L. Fan. Oliinyi peizazhnyi zhyvopys u Kytai XX st. (tradytsiini ta innovatsiini osoblyvosti) [Olive landscape painting in China XX century. (traditional and innovative features)]. Actual nutrition of the humanities, 2020. Nr. 33. T. 1. Pp. 68–75 [in Ukranian].
9. Van Yuihen. Vidrodzhennia prykladnoho mystetstva Kytaiu [Revival of applied science to China]. Artistic. 2007. Nr. 4. Pp. 8–12 [in Ukranian].
10. Neglinskaya M. Ob aktualnyih tendentsiyah sovremennogo kitayskogo iskusstva i perspektivah ego izucheniya [On current trends in contemporary Chinese art and prospects for its study]. Moskva : In-t vostokoved. RAN, 2010. 580 p. [in Russian].

УДК 793.3+82]:792.032](477)“19”
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-3

Ольга НАСТЮК,
orcid.org/0000-0001-8790-603X
асистент кафедри режисури та хореографії
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) helga.forte@gmail.com

МУЗИЧНО-ХОРЕОГРАФІЧНА СКЛАДОВА РЕФОРМАТОРСЬКОГО ТЕАТРУ ЛЕСЯ КУРБАСА

Театральна діяльність Леся Курбаса є надзвичайно багатогранною. Вона представляє його як митця, який реалізувався як актор, режисер-реформатор, педагог, організатор-адміністратор, публіцист, теоретик театральної справи. В кожному з цих напрямків митець виявив себе виразником ідей, світовідчуття свого часу та сміливим експериментатором, який сприймав синкретичне мистецьке явище театру як цілісність, подібну до єдиного організму. Саме тому для нього в рівній мірі були важливими стилістика акторської гри, організація простору дії, сценічний рух, музична складова, якість перекладу та інші чинники, кожен з яких набуває глибокого і докорінного переосмислення у пошуку найвідповіднішого режисерського рішення. Всі ці якості зумовлюють значний інтерес дослідників до самої постаті унікального українського театрального діяча та окремих складових його театральних концепцій. Винятково великого значення митець надавав ритму і темпу дії, тексту, руху у виставі, всім можливим формам сценічної пластики й хореографії, їх взаємозв'язку з музикою. Однак у окрему проблему їх дослідження ще не виокремлювалося. Мета статті: розглянути джерела і витоки позицій Леся Курбаса щодо хореографії та танцювальної пластики на рівні особистих контактів, на прикладах найбільш показових творчих рішень. Хореографічне начало в театрі Леся Курбаса суголосне найактуальнішим тенденціям сценічної пластики модерністського театру. Це зумовлене тісною взаємодією митця з провідними реформаторами хореографії початку XX століття, залученням до співпраці їх послідовників. Режисер обирав яскраво індивідуалізовані пластичні рішення для кожної з вистав, докорінно змінюючи суть хореографічної пластики, її драматургічні функції та виразові засоби. Цьому також сприяла його співпраця з провідними композиторами того часу і власна музично-виконавська підготовка.

Ключові слова: *сценічна пластика, авангардний театр, евритміка, танець «модерн», «школа руху».*

Olga NASTIUK,
orcid.org/0000-0001-8790-603X
Assistant at the Department of Directing and Choreography
Ivan Franko National University of Lviv, Ukraine
(Lviv, Ukraine) helga.forte@gmail.com

MUSICAL AND CHOREOGRAPHIC COMPONENT OF THE REFORMIST THEATRE OF LES KURBAS

Les Kurbas's theatrical activity is extremely diverse. It represents him as an artist who implemented himself as an actor, director-reformer, teacher, administrator, publicist, theoretician of theatrical business. In each of these areas, the artist proved to be an expression of ideas, the bold experimenter who perceived the syncretic artistic phenomenon of the theatre as the whole, similar to a single organism. That is why the stylistics of acting, organization of acting space, stage movement, musical component, quality of translation and other factors were equally important for him. Each of these elements acquire a deep and radical rethinking in search of the most appropriate directorial solution. All these qualities determine the significant interest of researchers in the personality of the unique Ukrainian theatrical figure and some components of his theatrical concepts. The artist attached great importance to the rhythm and pace of action, text, movement in the play, all possible forms of stage sculpture and choreography, their relationship with music. However, their study has not yet been singled out as a separate problem. The purpose of the article: to consider the sources and origins of Les Kurbas's views on choreography and dance sculpture on the level of personal contacts, on the examples of the most revealing creative decisions. The choreographic source of Les Kurbas's theatre is harmonious with the most actual tendencies of stage plasticity of modernist theatre. This is due to the close interaction of the artist with the leading reformers of choreography of the early twentieth century and the involvement of their followers. The director chooses brightly individualized flexible solutions for each of the performances, radically changing the essence of choreographic plasticity, its dramatic functions and means of expression. This helped him to collaborate with the leading composers of his time and his own musical and performance training.

Key words: *stage sculpture, avant-garde theatre, eurythmy, dance «modern», «school of movement».*

Постановка проблеми. Театральна діяльність Леся Курбаса є надзвичайно багатогранною. Вона представляє його як митця, що реалізувався як актор, режисер-реформатор, педагог, організатор-адміністратор, публіцист, теоретик театральної справи. В кожному з цих напрямків митець виявив себе виразником ідей, світовідчуття свого часу та сміливим експериментатором, який сприймав синкретичне мистецьке явище театру як цілісність, подібну до єдиного організму. Саме тому для нього в рівній мірі були важливими стилістика акторської гри, організація простору дії, сценічний рух, музична складова, якість перекладу та інші чинники, кожен з яких набуває глибокого і докорінного переосмислення у пошуку найвідповіднішого режисерського рішення. Всі ці якості зумовлюють значний інтерес дослідників до самої постаті унікального українського театрального діяча та окремих складових його театральних концепцій.

Аналіз досліджень. Винятково великого значення митець надавав ритму і темпу дії, тексту, руху у виставі, всім можливим формам сценічної пластики й хореографії, їх взаємозв'язку з музикою. Ця проблематика заторкується в контексті історичних праць з історії українського театру «Театральні традиції Харкова і сучасність» Н. Суворової, «Театральна юність Леся Курбаса» І. Волицької, збірки «Філософія театру», монографічної праці «Нариси з історії театрального мистецтва України ХХ століття» (Нариси з історії театрального мистецтва України ХХ століття, 2006), біографічних нарисів творчої діяльності Леся Курбаса, історії окремих театральних труп, з якими його пов'язує праця актора та режисера (Володимира В'ятровича, М. Лабінського, Лізи Олійник, Ростислава Коломійця, Ганни Веселовської та ін.), спогади його сучасників Йосипа Гірняка (Гірняк, 1982), В. Ревуцького (Ревуцький, 1985), Юлія Мейтуса (Мейтус. Музика, 1972. № 2: 14–19) установчі документи і програмні статті самого Леся Курбаса («Сьогодні українського театру і «Березіль», «Театральний лист», «На грані», «Естетство» та ін.). Найближчими до окресленого напрямку є праці «Березільська культура: Історія, досвід» Неллі Єрмакової (Єрмакова, 2012), «Модерні хореографічні напрями в Галичині (20–30-ті роки ХХ ст.)» Віталіни Пастух (Пастух, 1999), «Творча діяльність Вацлава та Броніслави Ніжинських у контексті розвитку світового та вітчизняного балетного мистецтва» Людмили Хоцяновської та Ольги Білаш (Хоцяновська, Білаш, 2019: 19–28), «Перші кроки танцю «Модерн» на українській сцені першої половини ХХ ст.» Марини Погребняк (Погребняк, Укр. культура. Вип. 34. 2020: 150–155).

Однак у окрему проблему їх дослідження ще не виокремлювалося.

Мета статті: розглянути джерела і витоки позицій Леся Курбаса щодо хореографії та танцювальної пластики на рівні особистих контактів, на прикладах найбільш показових творчих рішень.

Виклад основного матеріалу. До ідеї новаторського театру Лесь Курбас прийшов з чималим досвідом праці у трупах різних форматів та стильових установок. У кожній з труп ставлення до функцій хореографії в цілості театрального спектаклю відрізнялося і за стилістикою, і за методами втілення.

Він розпочав свою мистецьку кар'єру ще в 1910 р. у Львівському театрі «Руська Бесіда», в репертуарі якого незмінно були присутні народні вистави з піснями і танцями, оперети, співоігри та опери. Навесні 1912 року Лесь Курбас вступив до напівпрофесійного «Гуцульського театру», яким керував Гнат Хоткевич, драматург і громадський діяч із Харкова. У діяльності цього унікального колективу наявні п'єси з життя гуцулів, яке розкривалося через фольклорні танцювальні форми в етнічних строях і в супроводі імпровізаційного акомпанементу троїстих музик. Вже в цей час в Галичині почали поширюватися ідеї евритміки Еміля Жака Далькроза, вільного танцю Мері Вігман, їх безпосередніми учнями та прихильниками їх вчень були закладені приватні школи танцю й ритмопластики, запроваджено їх викладання у низці музичних навчальних закладів. Однак, на стилістику творчих концепцій українських та польських театральних труп на час від'їзду Леся Курбаса з Галичини вони іще істотного впливу не мали. Їх розквіт припав на наступні десятиліття, що засвідчує Віталіна Пастух: «Розвиток сценічної хореографічної культури Східної Галичини 20–30-х років ХХ століття відбувався у річищі загальноєвропейських художньо-мистецьких тенденцій. Специфіка даного процесу, обумовлена тогочасними суспільно-історичними реаліями (у цей період регіон входив до складу Польщі), полягала у співіснуванні та взаємодії українського і польського танцювального мистецтва як невід'ємних складових культури краю. Водночас, активізація творчого процесу, значні здобутки у сфері українського хореографічного мистецтва переконливо засвідчували потужність самобутніх національних традицій» (Пастух, 1999: 4).

Вся подальша діяльність Леся Курбаса пов'язана з діяльністю заснованих ним театральних формацій, та, водночас, з формуванням

власної модерністської режисерської концепції. Це трупи «Тернопільські театральні вечори» (Тернопіль, 1914–1916 за короткою перервою на співпрацю з театром М. Садовського у 1915 році), «Молодий театр» / «Молодий український театр» (Київ, 1916–1919, а також запрошений режисером до Київського оперного театру «Музична драма» у 1919 році), «Кийдрамте» / «Київський драматичний театр» (Біла Церква, Умань, 1920–1921), «Березіль» (Київ, 1922–1926; Харків, 1926–1933), Харківський український драматичний театр імені Т. Шевченка, 1935).

Глибоке опанування різнопланових тенденцій модерної хореографії, ритмопластики та сценічного руху в контексті комплексу засобів театральної вистав для молодого митця пов'язане з працею у Києві. Провідними ідеологіями сценічного руху, які принципово змінили трактування хореографічного начала в п'єсах насамперед стали вчення Еміля Жака Далькроза, Ф.-А.-Н. Дельсарта.

Швейцарський композитор, педагог Еміль Жак Далькроз (1865–1950), ідеолог вчення про евритміку, викладеного у праці «Ритм», стверджував: «Для мене роль танцівника полягає в тому, аби втілити пластичне у музиці, це пластичне начало перетворити у фразу, яка має єдиний ритм, єдині мелодичні контури, гармонічний розвиток; танцівник повинен кожним м'язом відгукуватися на динамічні зміни в музиці і намагатися зробити їх видимими оку» (Бобылёва, 1995: 87). Система вченого щодо прочитання музичного тексту (інтонації, ритму і темпу) засобами пластики давала можливість створення зумовленого ним хореографічного ряду, який вимагав координації всіх виразових засобів через динаміку тіла. «Курбас активно використовував музично-ритмічні розробки швейцарського композитора і педагога Жака Далькроза, застосовував його вчення про евритмію, яке безпосередньо вплинуло на формування модерністської та авангардної театральної форми й надзвичайно плідно використовувалося театральними експериментаторами початку XX ст.» (Єрмакова, 2012: 196).

Якщо Е. Жак Далькроз був активно діючим сучасником, чиї ідеї були новітніми та актуальними, то представник далекого минулого, французький балетмейстер Франсуа-Альбер-Ніколя Дельсарт (1811–1871) став автором теорії про виразовість людського тіла на підставі наукових досліджень. Його погляди лягли в основу низки праць з театрознавства Сергія Волконського. Один з членів трупи «Молодого театру» залишив спогади: «Усі ми захопилися системою Дельсарта, розбираючи композиції грецьких скульптур і вправляючись за нею перед люстром над мімікою. Між Вірою Юнацькою і Софією Мануйлович навіть виникло щось на зразок змагання і з роботи над Дельсартом, і з гімнастичних вправ за Міллером. Часто чулися серед нас слова «екс-нор», «нор-кон», «кон-екс», а то й відбувалися вправи за системою Волконського (Боднарчук, 1991: 111).

Серед представників новітнього хореографічного мистецтва, які здійснили безпосередній істотний вплив на оновлення хореографічного мистецтва слід виділити також танцівницю Айседору Дункан, яка не лише відвідала Київ з гастролями, але й особисто брала участь в театральній діяльності труп Леся Курбаса. «Основоположниця танцю «модерн» А. Дункан прийняла пропозицію відвідати з гастролями кілька українських міст лише на початку 1924 р. … У Києві у переповненій залі театру Л. Курбаса «Березіль» вона виступала вісімнадцять вечорів поспіль» (Погребняк, 2020: 150). Її провідними ідеями, які вона втілювала у власній виконавській практиці були природність рухів, важливість свободи і розкутості людського тіла, зокрема жіночого.

Наймодерніші пошуки періоду праці з трупою театру «Березіль» були б неможливими без яскравого середовища представників молодого українського мистецького авангарду. В музичному мистецтві це К. Стеценко, Л. Ревуцький, Я. Степовий, В. Верховинець (диригент, етнограф і хореограф), М. Леонтович, О. Кошиць, П. Козицький, М. Вериківський, Ю. Мейтус та багато інших. Засновниками новітніх експериментальних осередків плекання танцю стали хореографічні школи Михайла Мордкіна та Броніслави Ніжинської (1891–1972; Білорусь – США),

У травні 1919 р. було створено перший в історії української культури національний оперно-балетний театр – Київського оперного театру «Державна українська музична драма» (оскільки в Міському театрі не було вистав українською мовою). Керівництво театру (художня комісія) об'єднало виняткові сили: режисер Л. Курбас, художник А. Петрицький, композитор Я. Степовий, співачка М. Литвиненко-Вольгемут, а також представники трупи Великого театру співак-тенор Л. Собінов і танцівник та педагог М. Мордкін (його було призначено головним балетмейстером театру), диригент М. Багриновський.

Доволі визнаний танцівник Великого театру Михайло Мордкін (1880–1944; Росія – США) працював у Києві протягом 1918–1922 рр. «Молодий театр» орендував будівлю театру «Бергоньє» на Прорізній, у приміщенні якого до обіду відбувалися заняття його студії танцю. Дружина

режисера Л. Курбаса, акторка Валентина Чистякова, представниця хореографічно-акторської родини – донька соліста Великого театру Миколи Чистякова, була випускницею балетної студії М. Мордкіна.

Мордкін входив до складу труп Театру Української Радянської Республіки та Української музичної драми, займався педагогічною діяльністю у своїй приватній студії та в студії «Молодого театру». Як головний балетмейстер Київського оперного театру «Музична драма» поставив балети «Азіаде» («Арабські ночі»), «Гютеля» (в цьому балеті в ролі Шейха виступив Лесь Курбас), «Жізель» А. Адана. Брав участь також і в оформленні драматичних спектаклів (хореографія в «Фуенте овехуна» / «Овеча криниця» Ф. К. Лопе де Вега) та оперних вистав (ставив танці в «Майській ночі, або Утопленій» М. Лисенка, «Гальці» С. Монюшка). Балетна трупа «Музичної драми» була доволі численною (понад 40 артистів), серед її солістів були відомі М. Фроман та Б. Пожицька.

Окрему сторінку в хореографічному потенціалі курбасівських труп становить діяльність польської балерини та викладачки Броніслави Ніжинської (1891–1972, Білорусь – США). Представниця славетної хореографічної династії Ніжинських (донька Томаша / Хоми, рідна сестра Вацлава), випускниця Петербурзького театрального училища, солістка балету Маріїнського театру, учениця Михайла Фокіна, учасниця трупи авангардного російського балету з антрепризи Сергія Дягілєва, вона формувалась в контексті найбільш передових тенденцій хореографічного мистецтва свого часу. Прагнучи уникнути буремних революційних подій у Росії, вона з чоловіком переїхала до Києва, де увійшла до складу трупи як прима-балерина Міського театру, а її чоловік Олександр Кочетовський отримав посаду балетмейстера. У березні 1916 р. заснувала «Студію хореографічного мистецтва» при театрі, до програми навчання якої входили: класичні й характерні танці, пластика, грим, мімодрама, ритмічна гімнастика за системою Еміля Жак-Далькроза, носіння костюма, фехтування, історія культури, історія танців. Згодом, 10 лютого 1919 р. відкрилася театрально-балетна студія «Школа руху» («Ecole de Mouvement»). Заняття відбувалися у тому ж будинку по вул. Фундуклеєвській (Володимирській), буд. 21, де розташувалася й Центростудія. Танцівниця погодилась також викладати в Київській консерваторії, в Центральній балетній студії, в Молодому театрі, заснованому Лесем Курбасом, школі єврейської Культурліги (драматичній студії Єврейського культурного центру), а пізніше і в Українській школі драми, брати участь у роботі різноманітних державних комісій, оргкомітету Української опери, давати концерти для червоноармійців, оскільки це давало можливість утримувати приватний навчальний заклад (Коваленко, 2014: 304).

Саме в Києві Броніслава Ніжинська систематизувала свій досвід підготовчої роботи над формуванням професійного сучасного танцівника-актора і завершила роботу трактатом «Про рух і Школу рухів». Випускницями її школи були хореографиня Надія Шуварська, яка тісно співпрацювала з Лесем Курбасом, майбутня хореографиня театру «Березіль» (1924–1928) Олена Яківна Кривинська (1904–1993), одним із її студентів був Серж / Сергій Лифар.

Побудова цілісної концепції вистави, де виняткової ваги надавалося драматургії і пластиці руху (здебільшого – колективного, масового руху, сповненого символіки і семантичних підтекстів), де темпоритм дії і виконання тексту вивірявся метрономічно, спонукала режисера до гнучкої і креативної співпраці з композиторами. Більшість з них тяжіли до сміливих експериментальних пошуків у власній творчості: А. Буцький, М. Вериківський, П. Козицький, М. Коляда, Б. Крижанівський, Ю. Мейтус, Н. Пруслін, Л. Ентліс.

Так, музику до шевченківської вистави «Гайдамаки» Л. Курбаса були запрошені створити Р. Глієр, К. Стеценко, Н. Пруслін. У «Березолі» П. Козицький дебютував у виставі «Седі» (інсценізація Д. Колтона оповідання С. Моема «Злива», режисер В. Інкіжинов). Головну героїню (Седі) композитор характеризує через жанр фокстроту, відповідно до трактування письменника. П. Козицький також співпрацював з режисером у «Саві Чалому» за І. Карпенком-Карим (Харків, 1927 р.), створюючи звуковий ряд строго за його вказівками. Він же здійснив спробу підсумувати досвід співпраці музикантів з «Березолем» початку 1930-х рр.

Одним з найактивніше задіяних у театральний процес композиторів був Ю. Мейтус (автор музики до 11 вистав у проміжок від 1927 до 1932 рр.) як і П. Козицький, відзначав відвагу, неординарність і докладність режисерських орієнтирів: «У творчій практиці мені довелося зустрічатися з послідовниками Курбаса, видатними акторами й режисерами, чудовий талант яких нагадував мені Олександра Степановича і його вміння працювати з композитором. Це були Мар'ян Михайлович Крушельницький і Василь Степанович Василько. Вони розуміли, любили музику і з великою винахідливістю

й майстерністю використовували її у своїх постановках» (Мейтус, 1972: 19). Це великою мірою було зумовлено музичною ерудицією Леся Курбаса і його талантом піаніста, спроможністю проілюструвати свій задум. Сучасники вказують на те, що він: «дуже добре грав на роялі. Часто вечорами, після занять і репетицій, він приходив до майстерні і довго грав – здебільшого твори Рахманінова, Скрябіна, мазурки Шопена, етюди і ноктюрни Лисенка, але особливо часто – «Пори року» Чайковського … Затамувавши подих, ми, як заворожені, слухали його гру і придумували свої етюди» (Свашенко, 1969: 160). Яскравим свідченням постають спогади актора С. Василька про те, що режисер «мислив музичними образами й категоріями, питанню ритму у виставі й у творчості кожного актора надавав великого значення. Усіх своїх учнів привчив відчувати ритм, уміти користуватися ним як одним з найвпливовіших засобів. Курбас був музикантом з покликання, добре грав на роялі, міг вільно імпровізувати на потрібну тему. Були випадки, коли він сам складав музику до вистави або навіть виступав як диригент оркестру. Під час моєї останньої зустрічі з Р. М. Глієром, який свого часу написав на замовлення Курбаса більшу частину номерів до «Гайдамаків», видатний композитор з захопленням говорив про музичну обдарованість Олександра Степановича. … Ми з ним розмовляли однією мовою. Курбас мислив музичними образами, був прекрасно обізнаний із законами композиції, навіть контрапункту» (Василько, 1969: 34). Цікаво, що серед праць, рекомендованих акторам до опрацювання, у першу чергу фігурує «Вчення про мелодію» австрійського музикознавця Ернста Тоха (Тох, 1928: 135).

Лесь Курбас прекрасно усвідомлював необхідність багатогранної підготовки актора, який би відповідав оновленим вимогам сценічного мистецтва. З цією метою у Києві наприкінці 1920 р. було засновано вищезгадувану Всеукраїнську Центростудію. Вона мала широко розгалужену структуру (система із шести театрів-майстерень у Києві, Одесі, Білій Церкві, Борисполі та кількох сільських агітмайстерень, численних станцій, штабів, комісій і лабораторій – слова, голосу, хореографічної, які досліджували основні аспекти театральної роботи). Хореографічні заняття зі студійцями вела Броніслава Ніжинська.

До найбільш резонансних курбасівських вистав, у яких хореографічно-пластичне начало відіграє винятково важливу драматургійну та виразову роль, належать: «Газ», «Джиммі Гіґґінз», «Макбет» (Київ, 1922–1926 рр.), «Народний Малахій», «Алло на Хвилі 477!» і «Мина Мазайло» (Харків). У кожній з них аспект танцювально-пластичного начала вирішено вкрай індивідуально. Так, у 2 картині пантоміми «Жовтень», як того вимагав програмний задум, створено гротескно-карикатурний образ: міністри, генерали, придворні дами танцюють дуже популярний танок «падеспань».

Натомість в інсценізації оперети англійського композитора Артура Саллівана «Мікадо» березільцям доводилося співати й танцювати в японських манерах руху, жестів та зовнішніх образів, наближених до театру кабукі.

Цілком інші завдання ставить режисер перед спектаклем «Газ» Ґеорга Кайзера у перекладі Л. Старицької-Черняхівської в драматичній обробці Леся Курбаса, трактованим у формах інструментальної музики. Тут панує стихія скоординованого руху мас, де колективний образ акторів почергово експонує робітників заводу, механізми, вибух газу і жертв катастрофи.

Багаторівневою стилізацією постає хор у виставі «Едіп-цар» за Софоклом: «Курбас шукав стиль античної трагедії в гармонійних музично-пластичних формах: музиці поетичного слова, людського голосу, експресивно-стилізованому, дещо умовному і патетичному жесті, русі, гармонії ліній, фарб і світла. Головною дійовою особою спектаклю Курбас зробив хор трагедії – чутливу совість і глибоку мудрість еллінського демосу – і використав прийом відкритого спілкування акторів із залом через хор, який став у спектаклі ніби посередником між трагічним протагоністом і глядачем» (Корнієнко, 2007: 61). В цій виставі завдяки співпраці з Б. Ніжинською і хореографом Н. Шуварською режисер максимально застосував спроможність людського тіла розмовляти засобами руху. Він створював сцени з десятків тіл, які рухались як одна гігантська істота, що веде до ритмопластичних побудов Е. Жака-Далькроза.

Дослідники творчості Л. Курбаса стверджують, що митець створив перший український мюзикл (джаз-ревю «Алло на хвилі 477!»), на музику Ю. Мейтуса з композитором Богданом Крижанівським, постановник – Володимир Скляренко. Ревю передбачає наявність різних видів розважальних жанрів, об'єднаних музичним началом. Поряд з рисами естрадних куплетів, цирку, гротеску, феєрії, буфонади, режисер вводить тут танець шиммі, надаючи творові рис мюзік-холлу.

Висновки. Хореографічне начало в театрі Леся Курбаса суголосне найактуальнішим тенденціям сценічної пластики модерністського театру. Це зумовлене тісною взаємодією митця з провідними

реформаторами хореографії початку XX століття, залученням до співпраці їх послідовників. Режисер обирав яскраво індивідуалізовані пластичні рішення для кожної з вистав, докорінно змінюючи суть хореографічної пластики, її драматургічні функції та виразові засоби. Цьому сприяла також співпраця з провідними композиторами його часу і власна музично-виконавська підготовка.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бобылева А. Непрерывное мышление Жака-Далькроза. *Московский наблюдатель.* 1995. № 5/6. С. 86–96.
2. Боднарчук С. Молодий театр. *Молодий театр: Ґенеза. Завдання. Шляхи*. К. : Мистецтво, 1991. С. 103–166.
3. Василько В. Народний артист України О. С. Курбас. *Лесь Курбас: Спогади сучасників.* / за ред. В. С. Василька. К., 1969. С. 359–373.
4. Гірняк Й. Спомини. Нью-Йорк : Сучасність, 1982. 487 с.
5. Єрмакова Н. Березільська культура: Історія, досвід. Київ : Фенікс, 2012. 512 с.
6. Коваленко Г. Ф. Бронислава Нижинская и Александра Экстер. *Вопросы театра*. 2014. № 3/4. С. 293–322.
7. Корнієнко Н. М. Лесь Курбас: театральна неомістерія. Методично – бібліографічні матеріали «Якщо є Лесь Курбас – є український театр». Видатний митець XX століття: (До 120-річчя від дня народж. Леся Курбаса): Біобібліогр. інформ. посіб. / Упр. культури і туризму Харк. облдержадмін. Харк. обл. універс. наук. б-ка ; Уклад.: Г. М. Єрофєєва, Л. О. Сашкова, Л. М. Федотова, Н. Ю. Казанцева. Х., 2007. 72 с.
8. Мейтус Ю. Спогади про Леся Курбаса. *Музика.* 1972. № 2. С. 14–19.
9. Нариси з історії театрального мистецтва України XX століття. Інститут проблем сучасного мистецтва Академії мистецтв України. Київ : Інтертехнологія, 2006. 1054 с.
10. Пастух В. В. Сценічна хореографічна культура Східної Галичини 20–30-х років XX століття : автореф. дис. … канд. мистецтвознавства. Київ : 1999. 20 с.
11. Погребняк М. Перші кроки танцю «Модерн» на українській сцені першої половини XX ст. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку*. 2020. Вип. 34. С. 150–155.
12. Ревуцький В. Нескорені березільці. Нью-Йорк : Об'єднання Українських Письменників «Слово», 1985. 201 с.
13. Свашенко С. Учитель юності моєї. Лесь. Курбас : Спогади сучасників / за ред. В. С. Василька. К., 1969. С. 158–161.
14. Тох Э. Учение о мелодии / Пер. с нем. Г. М. Ванькович и Н.И. Игнатовой ; под ред. и с предисл. М. В. Иванова-Борецкого. Москва : Гос. изд-во. Муз. сектор, 1928 (нотопечатня Госиздата). 135 с.
15. Хоцяновська Л., Білаш О. Творча діяльність Вацлава та Броніслави Ніжинських у контексті розвитку світового та вітчизняного балетного мистецтва. *Dance Studies*. 2019. Т. 1. С. 19–28.

REFERENCES

1. Bobyleva A. Nepreryvnoe myshlenie. Zhaka-Dal`kroza [Jacques-Dalcroze's Continuous Thinking]. Moskovskij nablyudatel`, 1995, № 5/6. pp. 86–96. [in Russian]
2. Bodnarchuk S. Molodyi teatr. [Young theater]. Molodyi teatr: Geneza. Zavdannia. Shliakhy, K. : Mystetstvo,1991, pp. 103–166. [in Ukrainian]
3. Vasylko V. Narodnyi artyst Ukrainy [People's Artist of Ukraine O. S. Kurbas.]. O. S. Kurbas. Les Kurbas: [in Ukrainian]. Spohady suchasnykiv. / za red. V. S. Vasylka, K., 1969. pp. 359–373.
4. Hirniak Y. Spomyny. [Memories]. Niu-York : Suchasnist, 1982, 487 p. [in Ukrainian]
5. Iermakova N. Berezilska kultura: Istoriia, dosvid. [Berezil culture: History, experience], Kyiv : Feniks, 2012, 512 p. [in Ukrainian]
6. Kovalenko G. F. Bronislava Nizhinskaya i Aleksandra Ekster. [Bronislava Nijinska and Alexandra Exter].Voprosy teatra, 2014, № 3/4. pp. 293–322. [in Russian]
7. Korniienko N. M. Les Kurbas: teatralna neomisteriia. [Les Kurbas: theatrical neo-mystery]. Metodychno – bibliohrafichni materialy «Iakshcho ye Les Kurbas – ye ukrainskyi teatr». Vydatnyi mytets KhKh stolittia: (Do 120-richchia vid dnia narodzh. Lesia Kurbasa): Biobibliohr. inform. posib. / Upr. kultury i turyzmu Khark.oblderzhadmin. Khark. obl. univers. nauk. b-ka; Uklad.: H. M. Yerofieieva, L. O. Sashkova, L. M. Fedotova, N. Yu. Kazantseva, Kh., 2007, 72 p. [in Ukrainian]
8. Meitus Yu. Spohady pro Lesia Kurbasa. [Memories of LesKurbas]. Muzyka, 1972, № 2, pp. 14–19. [in Ukrainian]
9. Narysy z istorii teatralnoho mystetstva Ukrainy KhKh stolittia[Essays on the history of theatrical art of Ukraine in the twentieth century]. Instytut problem suchasnoho mystetstva Akademii mystetstv Ukrainy, Kyiv: Intertekhnolohiia, 2006, 1054 p. [in Ukrainian]
10. Pastukh V. V. Stsenichna khoreohrafichna kultura Skhidnoi Halychyny 20–30-kh rokiv KhKh stolittia [Stage choreographic culture of Eastern Galicia in the 1920s and 1930s]: Avtoref. dys. … kand. mystetstvoznavstva. Kyiv : 1999, 20 p. [in Ukrainian]
11. Pohrebniak M. Pershi kroky tantsiu «Modern» na ukrainskii stseni pershoi polovyny KhKh st. [The first steps of the dance «Modern» on the Ukrainian stage of the first half of the twentieth century]/ Ukrainska kultura: mynule, suchasne, shliakhy rozvytku, 2020, Vyp. 34, pp. 150–155. [in Ukrainian]
12. Revutskyi V. Neskoreni bereziltsi. [Unconquered birches]. Niu-York : Obiednannia Ukrainskykh Pysmennykiv «Slovo», 1985, 201 p. [in Ukrainian]
13. Svashenko S. Uchytel yunosti moiei. [Teacher of my youth]. Les. Kurbas : Spohady suchasnykiv / za red. V. S. Vasylka, K., 1969, pp. 158–161. [in Ukrainian]
14. Tokh E`. Uchenie o melodii [Teaching about melody]/ Per. s nem. G. M. Vankovich i N. I. Ignatovoj ; Pod red. i s predisl. M. V. Ivanova-Boreczkogo, Moskva : Gos. izd-vo. Muz. sektor, 1928 (notopechatnya Gosizdata). 135 p. [in Russian]
15. Khotsianovska L., Bilash O. Tvorcha diialnist Vatslava ta Bronislavy Nizhynskykh u konteksti rozvytku svitovoho ta vitchyznianoho baletnoho mystetstva. [Creative activity of Vaclav and Bronislava Nizhynsky in the context of development of world and domestic ballet art]. Dance Studies, 2019,T. 1, pp. 19–28. [in Ukrainian].

УДК 7.02,7.03
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-4

Анастасія ПАВЛИШИН,
orcid.org/0000-0003-4316-3144
аспірант кафедри теорії та історії мистецтва
Львівської національної академії мистецтв
(Львів, Україна) pereskokova.nastia@gmail.com

ЦИКЛ КАРТИН «ЗАРОДЖЕННЯ ЖИТТЯ» ІРЕНИ НОСИК ЯК МИСТЕЦЬКО-БІОЛОГІЧНИЙ ТАНДЕМ В ОБРИСАХ АБСТРАКТНОЇ ФІГУРАТИВНОСТІ

У статті розкрито особливості біоморфного абстракціонізму в мистецтві української художниці з діаспори Ірени Носик (1928-2016). Проаналізовано цикл робіт «Зародження життя» створених 1962 року. Мета роботи – дослідити головні мистецькі засоби вираження творчості для конструювання художнього твору (композиційні закони та принципи). Висвітлено мистецтво художниці в контексті історії абстрактного мистецтва XX століття. Підґрунтям для аналізу слугують філософські концепції з семіотики у інтерпретуванні реципієнтом закодованого сенсу зображуваного. Розглянуто нефігуративне мистецтво крізь призму філософії Умберто Еко та Юрія Лотмана для розуміння творчості мисткині.

Згідно теорії Клімента Грінберага висвітлено характеристику абстрактного мистецтва Ірени Носик як абсолютного вираження потреб свого часу. З'ясовано особливості кольорово-тональної палітри мисткині відповідно теорії кольорів Василя Кандінського та Ежена Делакруа. Подано оцінку причин використання головних художніх прийомів (мови, колориту, сюжетів) на рівні професійного підґрунтя художниці. Відстежено інтерес до застосування зооморфних та антропоморфних форм у живописі Ірени Носик як наукового ілюстратора на біологічному факультеті Торонтонського університету.

За допомогою методу формального аналізу картин подано інформацію про техніку та матеріал виконання, формат та жанр, пропорції та масштаби роботи. Розглянуто принцип побудови композиції, взаємозв'язок між її частинами. Висвітлено причини використання контрастів та нюансів у композиції, кольорової гама та принципи поєднання кольорів. Увагу приділено кожній роботі із циклу, в яких закодовані буттєві смисли, що спонукають глядача замислитись над філософськими питаннями: часу, існування, буття та небуття на нашій планеті.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у дослідженні попередньо невідомого циклу робіт україно-канадської художниці Ірени Носик «Зародження життя», в основу яких було закладено філософські та культурні смисли.

У висновках підведено підсумки щодо творчості мисткині, як вияву симбіозу мистецької формотворчості та біологічних досліджень у філософських пошуках сенсу життя на Землі.

Ключові слова: *біоморфна абстракція, цикл «Зародження життя», художні смисли та коди буття, формальний аналіз, мистецтво Ірени Носик.*

Anastasia PAVLISHIN,
orcid.org/0000-0003-4316-3144
PhD at the Department of Theory and History of Art
Lviv National Academy of Arts
(Lviv, Ukraine) pereskokova.nastia@gmail.com

CYCLE OF PAINTINGS «THE BIRTH OF LIFE» IRANI'S NOSIK NOVELS AS AN ARTISTIC-BIOLOGICAL TANDEM IN THE OUTLINES OF ABSTRACT FIGURITY

The article reveals the features of biomorphic abstractionism in the art of Ukrainian diaspora artist Irena Nosyk (1928-2016). The cycle of works «Origin of Life» created in 1962 is analyzed. ***The purpose*** *of the work is to explore the main artistic means of expression of creativity for the construction of a work of art (compositional laws and principles). The art of the artist in the context of the history of abstract art of the twentieth century is covered. The basis for the analysis are philosophical concepts of semiotics in the interpretation of the recipient encoded meaning of the image. Non-figurative art is considered through the prism of the philosophy of Umberto Eco and Yuri Lotman to understand the artist's work.*

According to Kliment Greenberg's theory, Irena Nosyk's characterization of abstract art as an absolute expression of the needs of her time is highlighted. The peculiarities of the artist's color and tonal palette according to the theory of colors of Vasyl Kandinsky and Eugene Delacroix are clarified. An assessment of the reasons for the use of the main

artistic techniques (language, color, plots) at the level of professional background of the artist. The interest in the use of zoomorphic and anthropomorphic forms in Irena Nosyk's painting as a scientific illustrator at the Faculty of Biology of the University of Toronto was traced.

The method of formal analysis of paintings provides information about the technique and material of execution, format and genre, proportions and scale of work. The principle of composition construction, the relationship between its parts is considered. The main principles of using contrasts and nuances in the composition, color scheme and the principle of color combination are highlighted. Attention is paid to each work of the cycle, they encode existential meanings that encourage the viewer to think about the philosophical issues of time, existence, existence and non-existence on our planet.

***The scientific novelty** of the obtained results is the study of a previously unknown series of works by Ukrainian-Canadian artist Irena Nosyk «Origin of Life», which was based on philosophical and cultural meanings.*

***The conclusions summarize** the artis's work as a manifestation of the symbiosis of artistic form-making and biological research in the philosophical search for the meaning of life on Earth.*

***Key words:** biomorphic abstraction, cycle «Origin of Life», artistic meanings and codes of existence, formal analysis, art of Irena Nosyk.*

Методологія дослідження. Для висвітлення теми були використані загальнонаукові методи дослідження: аналіз, синтез, формалізація та компаративний аналіз. Із вузькоспеціальних мистецтвознавчих методів був застосований формальний аналіз у описі композиції художнього твору. Для його тлумачення був проведений іконографічний та іконологічний аналіз. За допомогою семіотичного методу було визначено зміст прихованих кодів та смислів художньої творчості мисткині. Ці коди при своїй взаємодії виробили особливу мову спілкування, через яку глядачі мистецтва Ірени Носик можуть віднайти зашифровану для них інформацію.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у висвітленні попередньо невідомого циклу робіт україно-канадської художниці Ірени Носик «Зародження життя», в основу яких було закладено філософські та культурні смисли.

Мета роботи – дослідити головні мистецькі засоби вираження творчості для конструювання художнього твору (композиційні закони та принципи).

Постановка проблеми.

Велика кількість наукових досліджень, головним предметом яких виступав абстракціонізм, потребують переосмислення на тлі нашого сьогодення. Аналіз біоморфного абстрактного мистецтва як феномену не отримав і досі належного висвітлення. У нашій роботі ми аналізуємо унікальність художньої стилю Ірена Носик. Вона була художницею, мозаїсткою, науковим ілюстратором кафедри біології Торонтонського університету. Народилася мисткиня 30 травня 1928 р. у місті Чорткові, на Тернопільщині у відомій родині Горбачевських, які вимушено емігрували під час Другої Світової Війни до Праги, а згодом до м. Інсбруку в Австрії. Навчалася Ірена Носик у Мистецькій Школі Тоні Кірхмаєра та в Університеті Інсбруку ім. Леопольда Франценса. До Канади емігрувала 1948 р. Проводила активне мистецьке життя в українській громаді в Торонто (Павлишин, 2021).

Актуальність дослідження зумовлена недостатнім висвітленням творчості Ірени Носик у науковій сфері. Ні в канадській, ні в українській літературі ми не знайдемо повного дослідження творів мисткині. Її неповторне сприйняття та відтворення світу на полотні варте особливої уваги наукової спільноти.

Цикл «Зародження життя» Ірени Носик створений в 1962 році складається із шести полотен, які авторка нумерує порядково. На використання таких сюжетів вплинула її професія наукового ілюстратора. Ірена Носик мала вузькоспеціалізовану роботу та відмінні художні здібності в галузі біології. Лише за шість років наукової роботи вчена-мисткиня створила понад двісті широкоформатних професійних біологічних ілюстрацій. Ці роботи використовувалися не лише в Університеті Торонто, але й в Університеті Квінз у Кінгстоні.

На нашу думку, цими роботами авторка прагнула закликати глядача до роздумів про існування життя на планеті Земля, до його генези та сенсу. Техніка виконання полотен акварель та олія. За жанром роботи є біоморфним абстракціонізмом (біоморфізмом). Оскільки абстракція немає тлумачного словника, то можемо говорити про незрозумілість даного циклу робіт для багатьох глядачів, адже твори мисткині розраховані на підготовлену публіку, яка компетентна у мистецтвознавчому і природничому контексті.

Роботи Ірени Носик являють собою барвисте кольорове тло, вони сповненні внутрішнього динамічного напруження. Художниця дає можливість глядачу доторкнутись до «духовного світу» своїх робіт, перейнятись ідеями зародження життя, існування різних його форм на планеті, а також сенсом буття людини у космічному вимірі.

Відомий італійський дослідник Умберто Еко у своїй роботі «Отсутствующая структура. Введение в семиологию» (Еко, 2004, с.173) визнавав, що в абстрактному живописі є свої закони та правила. Філософ зазначив, що ключ до розуміння

такого виду мистецтва пропонують самі художники. Він довів, що на формування оригінального коду в абстрактному традиційному живописі має вплив гештальд код: усі криві лінії, різні алегоричні фігури є нагромадженням загальноприйнятих культурних традицій. Художник використовує лише ті коди, які несуть для реципієнтів певну інформацію. Це дає впевненість, що вони будуть відчитані.

Головними елементами вираження цих кодів у мистецтві Ірени Носик слугують лінії, спіралі, плями кольору та простору, крапки, а також фігури: квадрат, трикутник, коло чи хрест. Певні символи закладені й у кольорово-тональній палітрі.

Юрій Лотман у роботі «Семиосфера» досліджував коди культури (Лотман, 2010, с. 10). Автор переконаний, що вони зберігають соціальний досвід, та відображають духовні орієнтири народу. Філософ стверджував, що у абстрактному мистецтві візуальні коди (геомертичні та біоморфні), хоч і трансформуються у часі, проте містять у собі основні гуманістичні цінності народу.

Ірена Носик розуміла абстракцію як спосіб відображення земної світобудови, вона мала справу із первинними елементами художньої мови, а саме: з кодами та символами, які мали здатність відображати традиційну ідею у нових формах. Абстракція стала певним духовним діалогом між художницею та світом. Основним завдання мисткині стало естетичне пізнання предмету, який трансформований у досвід буття.

Абстракція № 1 (іл. 1). На полотні зображено закручені спіралі, що обертаються на колірному диску. Композиція побудована з ліва на право, оптичний центр – чорна точка в середині картини. Зображення динамічне, рух імітують спіралевидні лінії. Домінантою у композиції є синя круговерть з якої починається основна дія, вона перетікає у червону спіраль. Розташування елементів асиметричне, присутні контрасти у кольорі. Нюансом виступає білий колір, який доповнює гармонію картини. Використана ахроматична та монохромна кольорова гама, кольори насичені.

Можемо інтерпретувати сюжет картини як боротьбу двох взаємодіючих форм. З теорії смислів колірної системи припускаємо, що за допомогою кольору авторка хотіла відобразити буття та небуття у Всесвіті, існування реального з уявним. Гурток «Синій вершник» в теорії абстракціонізму стверджував, що синій колір має значення трансцендентного, духовного. Зазвичай, йому контрастує червоний як уособлення матерії, тіла людини, її крові. Очевидно, на полотні зображено протиставлення духовного та тілесного. Василь Кандінський стверджував, що предметність – це маска, яка приховує істинний сенс духовної енергії (Кандинский, 1992).

У даній роботі можливе також застосування християнського трактування створення Богом світу. Доречно підтвердити даний аргумент цитатою з Біблії: «На початку Бог створив небо та землю. А земля була пуста та порожня, і темрява була над безоднею, і Дух Божий ширяв над поверхнею води. І сказав Бог: «Хай станеться світло!» – І сталося світло. І побачив Бог світло, що добре воно, – і Бог відділив світло від темряви» (Огієнко, 1962). У картині контрастує світло і темрява. Можливо, саме це авторка заклала у головний смисл роботи.

Абстракція № 2 (іл. 2).

Композиція побудована по діагоналях. Оптичний центр – клітина у стані розмноження (анафази) та різні нейронні сполучення. Композиція динамічна за рахунок видовжених ліній, що прилягають до центру. Масштаби зображення умовні, проте відповідають параметрам реальних клітин під скельцями мікроскопа. Верхня частина зображення більш насичена об'єктами. Розташування елементів – асиметричне. Нюансами в зображенні виступають червоні кров'янисті тільця. Кольорова гама ахроматична, поліхромна.

Картина демонструє розуміння автора зародження життя на клітинному рівні. Для Ірени Носик було важливо виділити цей процес, адже саме він є початковим моментом життя на мікро-рівні. Мета даної роботи спонукає глядачів до думки «З чого почалося життя на землі?». Існування більш філософського питання як дане не варто й шукати. Довгий час людство вірило у своє божественне походження. Однак, із розвитком науки все змінилося. Археологи виявили скам'янілі рештки мікробів віком 3,7 млрд років! Але спільної думки щодо зародження життя на Землі не існує.

Абстракція № 3 (іл. 3). Побудована композиція з ліва на право, оптичний центр картини – чорне ядро з ембріоном. Маленький ембріон у центрі картини «виходить із темряви небуття», яке зображене чорним кольором, на нього чекає новий світ, сповнений барв та емоцій. Художниця ставить акцент на часовому відліку. У роботі відчутне глибинне зображення, відсутні чіткі обмежувальні рамки.

Картина динамічна, ритм створює спіралевидний рух навколо статичної осі. Домінанта у композиції – червоний та жовтий колір. Картина врівноважена, ця рівновага досягається за допомогою витягування всіх ліній до ядра зображення. Полотно гармонійне, має лише один композиційний центр. Застосований принцип супідрядності – орієнтація інших частин картини на композиційний центр та їх візуальний і тематичний взаємозв'язок.

Робота побудована на пропорціях «золотого перетину». Розташування елементів асиметричне, найбільш важливий елемент (ембріон) розміщений приблизно на відстані 1/3 від цілого. Присутній контраст теплого і холодного кольорів – співвідношення полярних синьо-зелених і помаранчево-червоних відтінків. Кольорова гама ахроматична – білий, сірий та хроматична – червоний, помаранчевий, жовтий, зелений, блакитний, синій, фіолетовий, пурпуровий зі всіма відтінками й переходами. Вона поліхромна, контрастна, насичена. Принцип поєднання кольорів – доповнюючий (протилежні один одному: жовтий і фіолетовий, синій та оранжевий, червоний і зелений).

Теоретик мистецтва Ежен Делакруа зазначав про колір так: «Здається, ніби колір говорить сам за себе, незалежно від предметів, що є його носіями. Ці чарівні акорди барв часто спонукають нас до думки про гармонію та мелодію, а враження, що залишається від тих образів, є відчуттям майже музичним» (Делакруа, 1960, с. 477). Делакруа закликав глядачів прислухатись до «звучання» живопису. Він наголошував, що потрібно придивлятись до нього здалеку для того, щоб зрозуміти загальний сюжет, а не розрізняти усіх деталей та ліній. Мислитель стверджував, коли техніка справді «мелодійна», то картина промовляє до нас і фіксується в нашій пам'яті назавжди (Делакруа, 1960, с. 478). Схоже трактування можна застосувати до розуміння абстракції Ірени Носик. Гармонічність її образів проникає у нашу підсвідомість ритмічною мелодикою.

Абстракція № 4 (іл. 4).

Картина демонструє існування людини у деталях, а саме у органах її тіла. На полотні можемо відчитати абстрактні зображення серця з аортою, легені, око, хребет. Усе оповито судинами. Техніка – олія. Ця картина створена на межі предметної та нефігуративної абстракції, адже деякі з форм ми можемо цілком точно визначити, а деякі без фантазії зрозуміти неможливо.

Побудована композиція справа на ліво, оптичний центр червона пульсуюча точка, яка задає динаміку полотну. Домінанта композиції – серце брунатного кольору (у лівому верхньому куту полотна). Нюанс зображення – мазки жовтого кольору, що доповнюють образ. Композиція не врівноважена, дисгармонійна та асиметрична. Взаємозв'язки між частинами композиції побудовані на принципі взаємодоповнення. Колірна гама ахроматична, поліхромна, контрастна.

За допомогою абстрагування художниця досягає більшої виразності у своїй роботі, адже головною особливістю абстракції є відмова від зображення деталей (як другорядних об'єктів) концентрування уваги глядача на головній темі. У абстракції Ірени Носик домінує метафоричний вимір буття, цілеспрямована зміна форми об'єкту зображення дозволяє по-новому поглянути на його призначення.

У картині відсутня глибина та плановість. Художниця відходить від чітких форм з метою посилення експресії, яка переповнює внутрішній світ. Образи, які народжуються у підсвідомості і сплески світла створюють особливу атмосферу – контраст форм та кольорів.

Один із найвідоміших теоретиків абстракції XX ст. Клімент Грінберг у роботі «К новейшему Лаокоону» (Greenberg, 1940) трактував це мистецтво як абсолютне вираження потреб свого часу. Головним завданням даного стилю він вважав вивільнення із рамок «реалізму». Дослідник наголошував на прийнятті необхідного рішення: звільнити мистецтво від потреби бути комунікативним зв'язком у суспільстві. Він наполягав на неможливості існування мистецтва як «рупора ідей ідеології». За його словами саме абстрактний живопис має можливість виразити самодостатність форм, абсолютність у чистій фізичності чи сенсаторності дії. Можемо говорити про розуміння абстракції Ірени Носик в руслі цієї теорії. Один із засобів творчого вираження – це використання художницею чистих кольорів, а не тонування. Вона використовує лінії як первісні форми, а не інструменти для їх створення.

Абстракція № 5 (іл. 5).

Композиція побудована з права на ліво, оптичний центр картини – скелет ссавця (можливо кролика), у нижньому правому куті – скелет риби, у лівому куті – скелет качки. Зображення статичне. Домінантою композиції є чорне тло в середині картини та білий скелет на ньому. Композиція врівноважена, адже і ліва, і права частина має майже однакове навантаження об'єктами. Розташування елементів зображення – асиметричне. Тло розділене на сегменти, контури яких замикають кістки різних тварин. Кольорова гама – хроматична у центрі полотна і ахроматична по його боках.

Абстракція № 6 (іл. 6).

Будова композиції з ліва на право по діагоналях, оптичний центр картини – людський мозок – орган мислення. Можемо проаналізувати останню роботу із циклу як вінець усіх творінь – людину та те, що її відрізняє від інших істот – здатність критично мислити. Робота статична, домінантою композиції є книга у центрі полотна, нюанси – хімічні сполуки (атомні кристалічні гратки) з червоними кулями на з'єднаннях. Полотно врівноважене, однакове навантаження на обох частинах – правій та лівій. Колірне тло також побудоване на різнобарвних сегментах, як і у Абстракції 5. Розташування елементів асиметричне.

Довкола центру картини (людського мозку) розміщенні атрибути науки та мистецтва – культурні здобутки його діяльності. Зокрема, музика втілена у образі інструментів гітари та лютні, наука хімія – у образі хімічних сполук та колби для дослідів, мистецтво слова – у образі книги, архітектура виражена в образі головних пам'яток – грецького пантеону, церкви у стилі козацького бароко та здобутку нової доби – хмародеру. Астрономія зображена у вигляді ракети, а біологія – в образі мікроскопа.

Ці зв'язки доволі символічні для авторки, адже у своєму житті їй довелося поєднувати науку та мистецтво, а її творча натура була настільки багатогранною, що зробити це вдалося віртуозно. На картині усі предмети співіснують гармонійно, один образ «перетікає» в інший, або стає його частиною. Майстерно художниця розпорядилась простором, адже залишила місце і для відображення живої природи – трьох дерев на пагорбі у верхньому куті картини. У роботі присутня уявна площинність, глибинне зображення відчутно за допомогою сміливих кольорів – червоного, синього, зеленого. За допомогою кубістичних фігур (трикутника, кола, трапеції) мисткиня ставить головні акценти.

Отож абстракція дає художнику велике коло можливостей для самовираження. Це мистецтво дозволяє відтворити духовний світ митця. Шукачам спокою та умиротворення вона дарує його, а філософам та мислителям надає плідний ґрунт для роздумів. Кожен віднаходить у таких картинах свій сенс, відповіді на життєво необхідні запитання, естетичне задоволення від споглядання. Абстракція Ірени Носик стала новим витком у творчості мисткині. Даний цикл «Зародження життя» виступає універсальною формою закодованих смислів та дозволяє глядачу замислитись над філософськими питаннями часу: існування, буття та небуття на нашій планеті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Делакруа Э. Мысли об искусстве, о знаменитых художниках. Москва: Изд–во АХ СССР, I960. 282 с.
2. Дубрівна А. Концептосфера аналізу абстракції в образотворчому мистецтві як елемента художньої культури. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2019. № 2. С.371-374. URL: https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2019.177738 (дата звернення 21.11.2021)
3. Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию. Санкт-Петербург: Symposium, 2006, 548с. URL : http://www.philol.msu.ru/~discours/images/stories/speckurs/eco-la-struttura-assente.pdf (дата звернення 11.11.2021)
4. Кандинский В. О духовном в искусстве. Москва: Архимед, 1992. 108с. URL: http://www.bim-bad.ru/docs/kandinsky_o_duchovnom.pdf (дата звернення 07.11.2021)
5. Лотман Ю. Семиосфера. Санкт-Петербург: Искусство СПБ, 2000. 704 с. URL: https://pluginfile.php?file=%2F193961%2Fmod_resource%2Fcontent%2F1%2FЛотман%20Ю.М.%20Культура%20и%20взрыв.pdf (дата звернення 21.11.2021)
6. Огієнко І. Біблія. Книги Старого Заповіту. Перша книга Мойсеєва: Буття. Велс : British & Foreign Bible Society, 1962. URL: https://www.bible.com/uk/bible/186/GEN.1.UBIO (дата звернення 21.11.2021)
7. Павлишин А. Постать української художниці Ірени-Романи Носик на шпальтах іноземної преси. *Вісник Львівської національної академії мистецтв* 2021. Вип. № 45. С. 131-138.
8. Рудик Г. Абстрактний живопис і музика: підстави паралелей. *Наукові записки НаУКМА : Спеціальний випуск*. 2000. № 18, ч. 1. С.100-104. URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/10538/Rudyk_Abstraktnyy_zhyvopys_i.pdf?sequence=1 (дата звернення 18.11.2021)
9. Стеценко В. Культура в термінах від а до я. Культурологічна абетка. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2005. 174 с.
10. Greenberg C. Towards a New Laocoon : Artin Theory 1900 – 1990. An Anthology of Changing Ideas/пер. з анг. Кушнарева И. *Философско-литературный журнал «Логос»*. 2015. № 25. С. 75-95. URL: http://www.intelros.ru/pdf/logos/2015_04/106_4.pdf (дата звернення 19.11.2021)
11. Pooke G., Newall D. Art history. The basics. London, New York: Routledge, 2008. 263 p.
12. Worringer W. Abstraction and empathy: a contribution to the psychology of style. Chicago: Elephant paperback, 1997. 161p. URL : https://monoskop.org/images/a/a2/Worringer_Wilhelm_Abstraction_and_Empathy_1997.pdf (дата звернення 1.11.2021)

REFERENCES

1. Delakrua, E. (1960) Myisli ob iskusstve, o znamenityih hudozhnikah [Thoughts about art, about famous artists], Izd–vo AH SSSR, Moskva, 282 p. [in Russian]
1. 2. Dubrivna, A. (2019) Kontseptosfera analizu abstraktsii v obrazotvorchomu mystetstvi yak elementa khudozhnoi kultury [Conceptosphere of analysis of abstraction in fine arts as an element of art culture] Availble at : https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2019.177738 (accessed 21.11.2021) [in Ukrainian]
2. Eko, U. (1965) Otsutstvuyuschaya struktura. Vvedenie v semiologiyu [Missing structure. Introduction to semiology] Availble at: http://www.philol.msu.ru/~discours/images/stories/speckurs/eco-la-struttura-assente.pdf (accessed 11.11.2021) [in Russian]
3. Kandynskyi, V. (1992) O dukhovnom v yskusstve[About the spiritual in art] Availble at: http://www.bim-bad.ru/docs/kandinsky_o_duchovnom.pdf (accessed 07.11.2021) [in Russian]
4. Lotman, Y. (2000) Semyosfera [Semiosphere] Availble at: https://edu.vsu.ru/pluginfile.php?file=%2F193961%2Fmod_resource%2Fcontent%2F1%2FЛотман%20Ю.М.%20Культура%20и%20взрыв.pdf (accessed 21.11.2021) [in Russian]

5. Ohiienko, I. (1962) Bibliia. Knyhy Staroho Zapovitu [Bible. Books of the Old Testament] Availble at: https://bibleonline.ru/bible/ubio/gen-1/(accessed 21.11.2021) [in Ukrainian]

6. Pydyk, H. (2000) Abstraktnyi zhyvopys i muzyka: pidstavy paralelei [Abstract painting and music: the basis of parallels] Availble at: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/10538/Rudyk_Abstraktnyy_zhyvopys_i.pdf?sequence=1 (accessed 18.11.2021) [in Ukrainian]

7. Pavlyshyn, A. (2021) Postat ukrainskoi khudozhnytsi Ireny-Romany Nosyk na shpaltakh inozemnoi presy. *Visnyk Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv*. 2021. No. 45. P. 131-138 (accessed 20.02.2022) [in Ukrainian]

8. Stetsenko, V. (2005) Kultura v terminakh vid a do ya. Kulturolohichna abetka. [Culture in terms of a to i. Cultural alphabet] Vydavnychyi tsentr LNU imeni Ivana Franka, Lviv [in Ukrainian]

9. Greenberg, C. (1940) U noveyshemu laokoonu [To the newest Laocoon] Availble at: http://www.intelros.ru/pdf/logos/2015_04/106_4.pdf (accessed 19.11.2021) [in Russian]

10. Pooke G., Newall D. Art history. The basics. Routledge, London, New York, 2008, 263 p.

11. Worringer W. Abstraction and empathy: a contribution to the psychology of style. Availble at: https://monoskop.org/images/a/a2/Worringer_Wilhelm_Abstraction_and_Empathy_1997.pdf (accessed 1.11.2021)

Абстракції

Абстракція № 1. 1962, олія. Фото з приватної колекції Дарії Даревич, Торонто, Канада

Абстракція № 2. 1962, акварель. Фото з приватної колекції Дарії Даревич, Торонто, Канада

Абстракція № 3. 1962, акварель. Фото з приватної колекції Дарії Даревич, Торонто, Канада

Абстракція № 4. 1962, олія. Фото з приватної колекції Дарії Даревич, Торонто, Канада

Абстракція № 5. 1962, акварель. Фото з приватної колекції Дарії Даревич, Торонто, Канада

Абстракція № 6. 1962, акварель. Фото з приватної колекції Дарії Даревич, Торонто, Канада

УДК 78.011.26:78.0851
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-5

Ірина ПАЛІЙ,
orcid.org/0000-0002-9874-6825
кандидатка мистецтвознавства,
старший викладач кафедри оркестрових духових інструментів
та оперно-симфонічного диригування
Харківського національного університету мистецтв
імені І. П. Котляревського
(Харків, Україна) RNPL584@gmail.com

ВТІЛЕННЯ ЖАНРУ БОЛЕРО В РОК-МУЗИЦІ

У статті об'єктом дослідницької уваги є інтеграція іспанського жанру болеро у сферу рок-музики. Болеро є жанром, до якого рок-музиканти звертаються найчастіше в своїх композиціях. Чисельна кількість рок-композицій, в яких присутні характерні риси болеро свідчать про те, що обидва музичних жанри містять багато спільних рис у правилах організації музичного матеріалу. Автором статті підкреслено, що музика болеро має певний потенціал, що в повній мірі розкривається саме в рок-музиці. В статті продемонстровано, що звернення рок-музикантів до жанру болеро є досить розповсюдженим явищем. Спираючись на концепцію А. Мура (A. Moore), автор статті виявляє принципи побудови рок-композицій та розкриває основні детермінанти рок-музики. Мета статті: на прикладі аналізу яскравих прикладів рок-композицій із залученням стилістичних елементів болеро прослідити процес інтеграції даного жанру до сфери рок-музики. Проведений аналіз композицій «White Rabbit» та «Beck's Bolero» дозволив виявити, що зазначеній вище інтеграції сприяють спільні риси та виразні засоби двох сфер музикування – класичної іспанської музики та рок-музики. Автор статті звертає увагу на кореляцію в рок-композиціях дихотомічної пари «танцювальність-вокальність». Наприклад, в композиції «White Rabbit» водночас звучить типовий ритм болеро в якості акомпанементу (елемент танцю) та вокальна партія, мелодичний малюнок якої є монотонним. Втілення болеро має широкий спектр: до цього жанру звертаються рок-колективи різних напрямів. Це можуть бути як представники прогресивного та арт-року, так і представники напрямів психоделічний рок, хард-рок та багато інших. При цьому виразні засоби болеро, що залучені рок-композиторами до власних творів можуть виконувати різні функції. Автор статті приходить до висновку про величезний потенціал жанру болеро для подальших творчих пошуків.

Ключові слова: *рок-музика, болеро, інтеграція, жанрова трансформація, іспанська музична культура.*

Iryna PALIY,
orcid.org/0000-0002-9874-6825
Candidate of Arts,
Senior Lecturer at the Department of Orchestral Wind Instruments
and Opera and Symphony Conducting
Kharkiv National University of Arts named after I. P. Kotliarevsky
(Kharkiv, Ukraine) RNPL584@gmail.com

THE EMBODIMENT OF BOLERO GENRE IN ROCK MUSIC

Statement of the problem. This article focuses attention on integration of the Spanish genre of bolero into the sphere of rock music. The substantial number of rock compositions containing characteristic features of bolero indicates that both these music genres have many common features concerning the rules of organizing music materials. None of the works by Ukrainian musicologists offers a complete study of bolero genre. The overwhelming majority of works devoted to bolero studies is written in Spanish – the native language for this genre. In Ukrainian musicology, rock music remains on the periphery of scholarly research interests as well. As of present, no comprehensive, systemic research works addressing integration of bolero into rock music can be found among Ukrainian or foreign studies.

Analysis of recent research and publications. The theoretical basis of this article is comprised of research works on the history and analysis of rock music, both Ukrainian (V. Otkydach, Y. Andreiev, D. Terentiev) and English-language (A. Moore, D. Green, J. Covach and J. Shepherd), and also, studies devoted to bolero.

The main goal of the study is to trace, based on an analysis of vivid examples of rock compositions featuring stylistic elements of bolero, the process of integration of this genre into the sphere of rock music.

Methodology. The historical, genre-based, analytical and comparative research methods were used to achieve the goal of this article.

Results. The article demonstrates that addressing bolero genre is quite commonplace among rock musicians. The reasons are the common features and expressive means of the two spheres of music: traditional Spanish music and rock

music. In White Rabbit composition, bolero is successfully integrated into the sphere of rock music, but at the same time, it undergoes a certain genre transformation. Another composition, Beck's Bolero, also represents bolero with certain genre transformations. It contains an extensive solo improvisation appealing to the tradition of jazz music playing. The timbre of electrical instruments also brings an important component into special perception of bolero genre in this context.

Conclusions. In terms of its structural characteristics, bolero has many points of contact specifically with rock music. The number of rock compositions containing typical features of bolero indicates a successful integration of bolero into the sphere of rock music. This integration contains a huge potential for continuing creative research.

Key words: *rock music, bolero, integration, genre transformation, Spanish musical culture.*

Постановка проблеми. Жанр болеро протягом багатьох років привертав до себе увагу рок-музикантів. Величезна кількість прикладів рок-композицій, що містять характерні риси болеро є доказом, що ці два типи музикування мають спільні точки дотику, спільні виразні засоби, метро-ритмічну організацію музичного матеріалу. На жаль, в українському музикознавстві рок-музика поки що знаходиться на периферії наукових дослідницьких інтересів. Вивченню взаємовпливів рок-музики, фольклору, етніки та музики західноєвропейської академічної традиції на теперішній час присвячено дуже мало наукових робіт, як вітчизняних, так й іншомовних. Все зазначене вище підсилює актуальність даної статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наразі існує невелика кількість музикознавчих досліджень, присвячених рок-музиці, і це, переважно, молоде покоління науковців. Серед них треба вказати роботи В. Откидача, Є. Андреєва, та Д. Терентьєва. Серед англомовних досліджень сфери рок-музики важливе місце займають роботи А. Мура, Д. Гріна, Дж. Ковача та Дж. Шеферда. Стосовно болеро, серед вітчизняних музикознавчих робіт немає жодної, що була б присвячена даному жанру. В невеликій кількості існують англомовні джерела, в яких болеро було б об'єктом наукових інтересів. Основна частина досліджень болеро викладена іспанською мовою, рідною для цього жанру. На увагу заслуговують роботи Д. Паті, Д. Хорна та І. Мартинова. Але досліджень, в яких йшлося б про інтеграцію болеро до рок-музики, наразі немає. **Мета статті** – на прикладі аналізу яскравих прикладів рок-композицій із залученням стилістичних елементів болеро прослідити процес інтеграції даного жанру до сфери рок-музики.

. Для досягнення мети, поставленої в даній статті, використано наступні дослідницькі методи: *історичний метод*, що допомагає розглянути передумови виникнення жанрів болеро та рок-музики, а також їхньої взаємодії; *жанровий метод*, спрямований на виявлення трансформацій жанру болеро при взаємодії із рок-музикою; *аналітичний метод*, який застосовується для виявлення виразних засобів болеро при інтеграції до «ґрунту» рок-музики та визначення ступеня прояву в сфері-реципієнті; *компаративний*, спрямований на порівняння втілення болеро в обраних композиціях за формою художньої реалізації.

Однією з найважливіших причин звернення рок-музикантів до жанру болеро є певні компоненти, притаманні обом музичним напрямкам. По-перше, це яскраво виражена ритмічна складова, ритмічний малюнок, що повторюється. Класична ритм-партія в рок-музиці передбачає повторення певних ритмічних фігурацій – патернів. Як зауважує А. Мур (Moore, 2004), стандартний рок-біт полягає в розподіленні ролей між інструментами ударної установки. Сольний барабан грає поза бітом (off – or backbeat), удари по тарілках відбуваються на слабкі долі тактів (2 та 4). При цьому басовий барабан грає на сильні долі тактів – 1 та 3. В типових рок-композиціях ритмічні патерни повторюються протягом всього викладення музичного матеріалу (твору). Таким чином, барабанна установка впроваджує окремі ритмічні пласти. Ритм в будь-якій музиці залежить від сприйняття серії ударів, що виділяються (акцентів), що в теорії музики ідентифікуються як beat. В рок-музиці, здебільшого, ритм організований в угрупуваннях по чотири тривалості. Є прямий ритм, коли звучать розмірені тривалості на сильні долі тактів при розмірі 4/4, та шаффл – коли при розмірі 12/8 в кожній тріолі восьмих на середній звук відбувається пауза. Музична організація найбільш часто відбувається за «квадратами»: чотири або вісім тактів по чотири чверті в кожному.

Важливе місце в рок-музиці посідає вокальний компонент. Куплетна форма композицій рок-музики та наявність поетичного тексту свідчить про те, що наративність є характерною рисою даної музичної сфери. Емоційна виразність рок-музикантів також сприяє посиленій експресії під час сприйняття музики. А. Мур (Moore, 2004) розрізняє голоси як «тренований» та «нетренований», («натуральний»). Перший характеризується темперованою звуковисотністю, глибокою звучністю голосового апарату вокаліста та виразним вібрато. Він має невелику кількість інтонаційних прийомів, все відбувається лише в межах зазначеного вище арсеналу. Другий придає автентичності

музиці, що виконується. Різні напрямки в рок-музиці потребують різних вокальних технік. Дж. Шеферд (Shepherd, 1991), наприклад, вказує, що перші примірник рок-композицій виконувалися солістами із мінімальними ресурсами формант та резонаторів голосового апарату (Shepherd, 1991). Стосовно ритмічної організації вокальних партій в більшості композицій рок-музики слід виділити кілька основних ритмічних патернів, що найчастіше трапляються в даній сфері.

При формуванні мелодії в рок-композиціях слід звернути особливу увагу на два важливих компонента. Це контур мелодії та звуковисотність. Твори рок-музики демонструють велике різноманіття розвитку лінії мелодії. Вони можуть бути низхідними, висхідними, поступовими, із великими інтервальними стрибками; можуть розгойдуватися, або, навпаки, бути статичними. Рок-музика відкрита до ладів народної музики (модів), також розповсюдженим звукорядом є пентатоніка (що апелює до етнічної сфери музикування). Важливе місце також займає «блюзова гама» – мінорний звукоряд із зниженими 7 та 3 сходинками. Окрім цього, блюз передбачає використання специфічних прийомів: глісандо та вібрато із нефіксованою звуковисотністю (екмелика). Отже, сформулюємо найважливіші тезиси стосовно сутності рок-музики:

1. Рок-музика має яскраво виражене соціокультурне «забарвлення». Важливим для даної музичної сфери є наявність філософського навантаження. Рок – це спосіб світосприйняття, образ мислення, життєві позиції. Ця музика обов'язково підкреслює конфлікт, антагонізм, дихотомію «індивідуальне-масове», протест. Робота членів рок-колективу демонструє в більшому ступені належність до горизонтальної консолідації, ніж до вертикальної, ієрархічної (Shepherd, 1991).

2. Рифове мислення. В рок-н-ролі, з якого бере початок рок-музика, рифів, в їх типовому розумінні, не було. Виконувалася послідовність акордів у певній ритмічній організації. Компонент мелодії з'явився пізніше й започаткував рифове мислення, тобто лейтмотивну систему, що також має важливе значення в академічній музиці. Рифи також мають певну схожість із джазовими «хедами» (head – тема-стандарт). Але в джазі тема має інше семантичне навантаження: джазова композиція, зазвичай, будується за схемою: експозиція теми (head) – імпровізація – реприза. Рок-рифи звучать як лейтмотив протягом всього твору. Цікаво зауважити, що виникнення рок-музики відбулося водночас із появою в музиці західноєвропейської академічної традиції творчості композиторів-мінімалістів, що впровадили схожий композиційний принцип – репетитивну техніку письма (Ellenberger, 2020)

3. Рок-музика має блюзові корені. Творчість перших рок-музикантів (особливо це стосується представників британського року) формувалася під впливом чікагського блюзу – таких виконавців як Muddy Waters та Howlin' Wolf, основним інструментом яких була гітара (Moore, 2004).

4. Електроінструменти є важливим складником рок-музики. В британському року класичним є наступний склад інструментів: вокал, 2 гітари (ритм- та лідер-), бас-гітара та ударна установка.

5. Форма в рок-музиці найчастіше – куплетно-приспівна, але в більш ускладненому напряму, такому як «прогресивний рок» часто присутні ускладнені, багаточастинні форми, композиції мають більший масштаб. В. Откидач в монографії «Рок-музика і світовий художній процес» (Откидач, 2005) виділяє два виміри, що вплинули на виникнення та становлення рок-музики: горизонтальний (просторовий, що втілюється через різні країни, акумулює всі культурні надбання людства в різних галузях) та вертикальній (часовий – з 1950-х років до сьогодення).

Історія виникнення та розвитку жанру болеро

До кінця XIX століття Іспанія була представлена за її межами не стільки композиторами, скільки виконавцями та фольклором. Іспанський фольклор цікавив композиторів не-іспанців, таких, як, наприклад, М. Глінка, К. Дебюсі та М. Равель. Кредо багатьох академічних композиторів полягало в тому, щоб позбавлятися спокуси екзотичного сприйняття, підійти до вивчення іспанської музики як до самостійного автентичного явища, про яке не слід судити за естетичними критеріями інших культур. В дослідженні історії іспанської музики І. Мартинов вказує, що в XIII столітті в Іспанії склалася форма романсу. Витоки мелодійного стилю романсу є досить різноманітними. Вони запозичені із стародавніх іспанських форм, із наспівів трубадурів, що мандрували з Провансу крізь Каталонію, та із григоріанських хоралів та навіть зі східних музичних культур[1] (Мартинов, 1977). Населення, яке має назву баски зробили значний та неповторний внесок в розвиток іспанської культури. Пісні басків всі силлабічні, із простим мелодійним малюнком. Стосовно гармонії – часто переважає підвищена 4 сходинка. Танець *болеро* не є справжнім

[1] Вплив арабської культури є також значним. Фіоритурна орнаментика тріолей шістнадцятих чи восьмих тривалостей також має арабське коріння (Мартинов, 1977).

автентичним народним продуктом, тим не менш, він міцно закріпився в іспанській музичній культурі. Болеро було створено в 1789 році вчителем танців Себастьяном Сересо на основі сегідільї (Мартинов, 1977). Танок набув популярності та став представником іспанського музикування для іноземців. Болеро містить суто іспанські риси, але цей жанр може слугувати лише яскравим прикладом складної взаємодії народного та професійного мистецтва. Незважаючи на свою «неприродність», танець болеро став вираженням національної характерності. Болеро базується на ритмічній фігурації: восьма, дві шістнадцяті та чотири восьмих тривалості. Цей ритм є типовим для інших іспанських танців, в тому числі й сегідільї, так само, як і розмір викладення – 3/4. Болеро є цікавим і з точки зору різноманіття форм, і за інтенсивністю розвитку першопочаткових звукових патернів. Цікавим є процес формування нового жанру, що виявився життєздатним. Це підтверджується невпинним збагаченням основної форми болеро, в якому, також як і в інших жанрах іспанської музики композитори знайшли джерело натхнення.

В XX столітті жанр болеро зазнав суттєвих трансформацій. Д. Паті, Д. Хорн та Дж. Шеферд (Party, Horn, Shepherd, 2014) звертає увагу на те, що між 1930 та 1960 роками цей жанр набув нового статусу – найвидатнішої латиноамериканської романтичної пісні XX століття. Завдяки широкому розповсюдженню та привілейованому статусу, що болеро займає в іспаномовному світі, цей жанр в контексті популярної музики є найбільш вивченим з усіх жанрів популярної музики Латинської Америки. На наступних етапах розвитку болеро знайшло втілення в джазі та рок-музиці, причому, як в танцювальному, так і в пісенному жанрах (Party, Horn, Shepherd, 2014). В рамках даної статті ми представимо стислий аналіз композицій, що найбільш показово репрезентують болеро в рок-музиці.

Композиція White Rabbit

Композиція «White Rabbit» американського рок-гурту Jefferson Airplane має куплетну форму AABA, із інтродукцією. Дж. Ковач (Covach, 2006) вказує, що Jefferson Airplane змоделювали дану композицію на іспанському болеро. Музикою Іспанії музиканти були вражені після прослуховування альбому Майлза Девіса Sketches Of Spain. Гітарист гурту, Йорма Кауконен, зробив вступ-інтродукцію із звучанням гітари в іспанській манері. Динамічне розгортання музичного матеріалу даної композиції, із поступовим підключенням різних інструментів та ущільненням фактури виконано в манері Болеро М. Равеля. Автор вказує на перманентне creschendo протягом всієї композиції «White Rabbit», що наприкінці твору призводить до кульмінації. У порівнянні із Болеро М. Равеля композиція «White Rabbit» є більш компресованою в часі: її тривалість лише дві з половиною хвилини. Інструменти в композиції – дві електрогітари, бас-гітара, барабани та вокал. В інтродукції з першого такту з'являється остинатний ритм болеро, що виконується на сольному барабані та бас-гітарі. Водночас із цим на електрогітарі звучить лінія мелодії за правилами класичної музики Іспанії (лад). Інтродукція триває 12 тактів (час: 0.00 – 0.28). Ритмічний патерн невпинно звучить далі протягом двох куплетів, що також тривають по 12 тактів кожний (1 куплет: 0.028 – 0.55, 2 куплет: 0.55 – 1.23). Далі ритм змінюється і звучить 8 тактовий перехід (бридж, bridge – 1.23 – 1.42). Вступає друга електрогітара, бас-гітара та барабан виконують традиційний рок-біт. Загальне звучання колективу набуває більшої динаміки та інтенсивності. Після бриджу звучить розширений третій куплет, що містить 21 такт (1.42 – 2.27). В ньому вокал характеризується більшою силою, акомпанемент також стає більш яскраво вираженим та інтенсивним. Композицію викладено у розмірі 4/4, що зберігає традиції рок-музики, але відрізняється від типового розміру для болеро (3/4). Основний риф твору побудовано на квінті – інтервалі, що є типовим для рок-музики. Але також композиція тяжіє до принципів іспанського фольклору, де тісно пов'язані вокальні, інструментальні та танцювальні елементи. «White Rabbit» звучить в тональності фа-дієз мінор. На гітарі звучить послідовність акордів: f# – G – f# – G, вони чергуються по 2 такти. Різниця лише в півтону та постійна зміна мажору та мінору є типовим засобом стосовно іспанської гармонії. Соло триває 12 тактів, в ньому звертає на себе увагу чергування дуольного та тріольного ритму. Темп *moderato* (90 ударів за хвилину), як і в класичному болеро. В партії бас-гітари звучить рифовий патерн – ритмо-мелодична фігурація, що повторюється. В бриджі фактура стає більш щільною, змінюється послідовність акордів: A – C – D – A, що є суто мажорними. Партія вокалу характеризується монотонністю, лише один раз зустрічається хід на кварту. В останніх випадках мелодія або залишається на одному звуці, статичною, або рухається на невеликі інтервали – секунди та терції. Виконується низьким жіночим голосом, виконавиця – солістка гурту, Грейс Слік (Grace Slick). Вокальна партія містить звуки низької тесситури, найнижчим є «соль» малої октави. Такий

монотонний спів додає композиції психоделічного характеру. Соло гітари, навпаки, відрізняється рельєфністю.

Композиція Beck's Bolero

В записі композиції приймали участь наступні музиканти: Джеф Бек (Jeff Beck – гітара), Джиммі Пейдж (Jimmy Page – гітара), Кіт Мун (Keith Moon – ударні), Джон Пол Джонс (John Paul Jones – бас-гітара), Нікі Гопкінз (Nicky Hopkins – фортепіано). Ця композиція також написана у розмірі 4/4. Ритмічний патерн болеро звучить досить щільно, міцно, в партії барабанів та фортепіано. Соло гітар, як лідера колективу Джефа Бека (Jeff Beck), так і сесійного гітариста Джиммі Пейджа (Jimmy Page), виконується не за канонами іспанської музики, а за канонами рок-музики. Музичний матеріал виконується на електрогітарах, тоді як традиційна музика Іспанії обов'язково передбачає не лише використання акустичної гітари, але й специфічну техніку гри на ній. Особливо слід виділити середній розділ, оскільки він звучить як типовий рок, із домінуванням рифового мислення та звучання електрогітар із «перевантаженням». Ритм болеро зникає, а потім з'являється знову. Але паралельно з ним на ударній установці звучать ще й інші ритми. Помітним стає особистий виконавський стиль барабанщика Кіта Муна, із тенденцією до використання у великій кількості ударів на тарілках та прихильністю до яскраво вираженої поліритмії.

Рок-музика налічує чисельну кількість інших цікавих примірників залучення болеро до композицій. На увагу заслуговує, наприклад, композиція «White Room» гурту Cream. За розповіддю барабанщика цього колективу Джинджера Бейкера (Ginger Baker), спочатку цей твір мав традиційну для рок-музики структуру за розміром 4/4, але Бейкер зробив інтродукцію до нього в розмірі 5/4 та додав ритм болеро на ударній установці (Baker, 2014).

Серед цікавих прикладів застосування характерних рис болеро слід вказати композиції «The Only Truth» (Morly Grey), «Myopic Void» (Captain Beyond), «You Keep Me Hanging On» (Vanilla Fudge), «To Edith» (New Trolls), «Are You Experienced?» та «1983 (A Merman I Should Turn To Be)» (Jimi Hendrix), «Lost» та «Necromancer» (Van Der Graaf Generator; в подальшому – VDGG), «A Salty Dog» (Procol Harum), «Echoes» (Pink Floyd), «Supertzar» (Black Sabbath), «Innuendo» (Queen), «Child In Time» (Deep Purple), «L'America» (The Doors)[2], «Lizard» (King Crimson), що відтворює жанр болеро завдяки характерному ритму на ударних та розгорнутій мелодії в масштабному соло труби (Палій, 2009). Слід зазначити, що всі зазначені примірники викладено в розмірі 4/4, згідно із правилами рок-музики. Виключення становить «Necromancer» VDGG, де застосовується типовий розмір болеро 3/4 та «White Room» Cream – із розміром 5/4. В більшості випадків композиції із залученням болеро мають великий обсяг, епізоди із ритмічними патернами болеро звучать в інструментальних розділах. Вокальна партія, що проводиться паралельно із ритмом болеро трапляється в композиціях «White Rabbit», «A Salty Dog» та «1983», тобто трансформація жанру із танцювального до вокального є рідкісними поодинокими випадками в творчості рок-композиторів. В композиціях «Echoes» та «Child In Time» тема болеро виконує функцію зв'язку між вокальними та інструментальними розділами, в даних випадках болеро звучить перед репризами. Композиції «Lizard» та «Supertzar» містять болеро як окремі частини твору. Варто зауважити, що звернення до жанру болеро не є характерним для рок-музики взагалі, але має місце в окремому напрямку, який називається «прогресивний рок. Д. Терентьєв (Терентьєв, 2010) вказує, що цей стиль славиться своїми експериментами із розвитком драматургії, використанням складних багаточастинних форм. «Ті музичні гармонічні, мелодичні та тембральні прийоми, що були властиві різним гуртам прогресиву, стали символізувати «прогресивність» музики (Терентьєв, 2010: 85). Важливим моментом є й такий факт, що рок-музиканти, інтерпретуючи музику академічної західноєвропейської традиції, виконують невеликі фрагменти з класичних творів, або навіть лише короткі цитати. В історії рок-музики існує дуже мало прикладів виконання рокерами цілих класичних опусів. Одним з таких яскравих прикладів є виконання Болеро М. Равеля Френком Заппою (Frank Zappa) та його колективом. Цей факт свідчить про вельми поважне ставлення рок-музикантів до музики західноєвропейської академічної традиції (Greene, 2016).

Висновки. Проведений аналіз композицій дозволив виявити наступне. При залученні елементів болеро до своїх композицій, автори ставлять перед собою різні цілі: від семантичного

[2] В дисертаційному дослідженні Є. Андрєєва (Андрєєв, 2014) розглядаються функції ударних інструментів в рок-музиці та їх реалізація в композиціях гурту The Doors. Автор зазначає, що функції ударних в даному музичному колективі не обмежуються підтриманням ритмічної пульсації. Партія ударних в The Doors є носієм інформації стосовно жанрової природи композиції. У музиці The Doors Є. Андрєєв виявляє характерні ритмічні формули боса-нови, вальсу, болеро, та наголошує, що дані ритмічні формули вилучено барабанщиком гурту Дж. Денсмором зі звичного жанрового контексту.

збагачення творів, реалізації певної концепції до декоративних. Ми продемонстрували, наскільки розповсюдженим є звернення рок-музикантів до жанру болеро. Творами, що були проаналізовані в рамках даної статті, далеко не вичерпуються приклади звучання болеро в сфері рок-музики. Кількість таких композицій продовжує зростати, тобто спостерігається позитивна динаміка. Тенденція продовжується. Цьому сприяють спільні риси та елементи музичної мови даних двох сфер музикування. В композиції «White Rabbit» болеро успішно інтегрується в сферу рок-музики, але при цьому зазнає певної жанрової трансформації. По-перше, замість традиційної для болеро танцювальної сфери в даному прикладі цей жанр змінюється та є представленим вокальною сферою музикування. По-друге, згідно із правилами та структурою організації музичного тексту рок-музики, болеро виконується в розмірі 4/4 замість типового для болеро розміру 3/4. По-третє, незважаючи на невеликий склад виконавців в «White Rabbit», залучення електроінструментів, особливо в останніх 16 тактах композиції надають типовий для рок-музики гучний дисонантний саунд. Композиція «Beck's Bolero» також репрезентує болеро із певними жанровими змінами. Вона містить розгорнуту соло-імпровізацію, що апелює до джазової традиції музикування. Тембр електроінструментів також вносить важливий компонент до особливого сприйняття в даному контексті жанру болеро. Так само, як і в «White Rabbit», рок-музиканти змінили розмір традиційного болеро 3/4 на 4/4. Таким чином, болеро за своїми структурними характеристиками має гарну сумісність саме із рок-музикою. Представники цієї музичної категорії інтуїтивно відчували спільні риси двох, на перший погляд різних сфер, тому болеро отримало значну популярність серед рок-композиторів. Незважаючи на певні зміни, пов'язані із адаптацією танцювального жанру до здебільшого вокального, кількість примірників рок-композицій, що містять типові ознаки болеро свідчать про успішну інтеграцію болеро до сфери рок-музики. Така інтеграція містить в собі величезний потенціал для подальших творчих пошуків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрєєв Є. Композиційні моделі класичного року (на прикладі творчості гурту The Doors) : автореф. дис. … канд. мистецтвознавства. Харків : Харківський національний університет мистецтв імені І. П. Котляревського, 2014. 19 с.
2. Мартынов И. Музыка Испании. М. : Сов. Композитор, 1977. 377 с.
3. Откидач В. Рок-музика і світовий художній процес : дис. … доктора мистецтвознавства). Харків : Харківська державна академія культури, 2005. 294 с.
4. Палий И. Творчество группы King Crimson в художественном пространстве арт-рока. *Проблеми взаємодії, педагогіки та теорії і практики освіти.* Харків, 2009. Вип. 24. С. 396–403.
5. Терентьев Д. Видоизменения прогрессив-рока в классический и кризисный периоды. *Київське музикознавство*, 2010. Київ. Вип. 35, С. 85–102.
6. Baker, Ginger. Hellraiser: The Autobiography of the World's Greatest Drummer. John Blake, 2014. England. 2014. 291 p.
7. Covach, John. What's that sound?: an introduction to rock and its history. W. W. Norton & Company, New York-London. 2006. 555 p.
8. Ellenberger Kurt. Cold Fusion: The Search for the Jazz/Rock Unicorn. URL: https://frakathustra.wordpress.com/2020/03/08/hot-fusion-part-iii-u-k-s-first-album-u-k/
9. Greene, Doyle. Rock, Counterculture and the Avant-Garde, 1966-1970: How the Beatles, Frank Zappa and the Velvet Underground Defined an Era. McFarland & Company, Inc., Publishers, Jefferson, North California. 2016. 299 p.
10. Moore, Alan. F. Rock: The Primary Text: developing a musicology of rock. Buckingham [England] : Open University Press. 2004. 251 p.
11. Party, Daniel (2014). Horn, David; Shepherd, John (eds.). Bloomsbury Encyclopedia of Popular Music of the World, Volume 9: Genres: Caribbean and Latin America. Bloomsbury Publishing. 2014. Pp. 62–67.
12. Shepherd, John. Music as Social Text. *Polity press*. 1991. 245 p.

REFERENCES

1. Andreev E. Kompozytsiini modeli klasychnoho roku (na prykladi tvorchosti hurtu The Doors) [Composite models of classic rock (on the example of the band The Doors)]. Extended abstract of Candidate's thesis. Kharkiv, Kharkiv University of Arts named after I. P. Kotlyarevsky, 2014, 19 p. [In Ukrainian].
2. Martyinov I. Muzyika Ispanii. [Music of Spain]. Moscow, Composer, 1977, 377 p.[In Russian]
3. Otkydach V. Rok-muzyka i svitovyi khudozhnii protses. [Rock music and the world art process]. Doctor's thesis. Kharkiv, Kharkiv State Academy of Culture, 2005, 294 p. [In Ukrainian].
4. Paliy I. Tvorchestvo gruppyi King Crimson v hudozhestvennom prostranstve art-roka. [The works of the band King Crimson in the space of art-rock]. Kharkiv. *Problems of interaction between arts, pedagogy and the theory and practice of education*, 2009, № 24, pp. 396–403. [In Russian].

5. Terentiev D. Vidoizmeneniya progressiv-roka v klassicheskiy i krizisnyiy periodyi. [The changes in progressive rock in the classic and in the crisis periods]. Kyiv : Musicology of Kyiv, 2010, № 35, pp. 85–102. [In Russian].

6. Baker, Ginger. Hellraiser: The Autobiography of the World's Greatest Drummer. John Blake, 2014. England. 2014. 291 p.

7. Covach, John. What's that sound?: an introduction to rock and its history. W. W. Norton & Company, New York-London. 2006. 555 p.

8. Ellenberger Kurt. Cold Fusion: The Search for the Jazz/Rock Unicorn. URL: https://frakathustra.wordpress.com/2020/03/08/hot-fusion-part-iii-u-k-s-first-album-u-k/

9. Greene, Doyle. Rock, Counterculture and the Avant-Garde, 1966-1970: How the Beatles, Frank Zappa and the Velvet Underground Defined an Era. McFarland&Company, Inc., Publishers, Jefferson, North California. 2016. 299 p.

10. Moore, Alan. F. Rock: The Primary Text: developing a musicology of rock. Buckingham [England]: Open University Press. 2004. 251 p.

11. Party, Daniel (2014). Horn, David; Shepherd, John (eds.). Bloomsbury Encyclopedia of Popular Music of the World, Volume 9: Genres: Caribbean and Latin America. Bloomsbury Publishing. 2014. Pp. 62–67.

12. Shepherd, John. Music as Social Text. *Polity press*. 1991. 245 p.

УДК 78.01:130.2
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-6

Вікторія ПОЛЮГА,
orcid.org/0000-0001-8778-2380
кандидат філософських наук,
доцент кафедри методики музичного виховання і диригування
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) viktoriya3221@gmail.com

ФІЛОСОФІЯ МУЗИКИ (ФОРМИ І МЕТОДИ ОСМИСЛЕННЯ МУЗИЧНОГО БУТТЯ)

Мета роботи полягає в осмисленні музики як способу буття людини засобами філософських структур (форм і методів), адже в умовах інтелектуальних викликів сучасного світу значно актуалізується проблема філософської спрямованості музичних знань. Такий підхід переконливо вказує на те, що наука і творчість, істина і духовність повинні йти поряд. Методологія дослідження апелює до використання методу аналізу та синтезу, що дозволяє збагнути зону перетину позицій щодо тотожності людського, сутнісного, музичного, особистісного та філософського трактування музичного буття. Компаративний метод використано задля порівняльного вивчення філософувань мислителів : Піфагора, О. Лосєва, А. Шопенгауера, Р. Вагнера, Ф. Ніцше, щодо осмислення феномену музики та музичного буття. Наукова новизна полягає в новому ракурсі дослідження зв'язку музики і філософії, де осмислено форми і методи розуміння музичного буття (крізь призму філософувань Піфагора, О. Лосєва, А.Шопенгауера, Р.Вагнера, Ф.Ніцше) розкриваючи музику як спосіб буття людини. Висновки. В статті представлено розуміння музики як такої, що не лише відігравала особливу роль у філософії, а й слугувала своєрідною зоною перетину теоретичних позицій вищезгаданих мислителів. Встановлено, що до основних питань філософії музики, що розкривають методи осмислення її буттєвісних форм, належать : математичні трактування музики Піфагора, осмислення теорії походження музики О. Лосєва, Р. Вагнера, Ф. Ніцше та відносини музики з іншими видами мистецтва А. Шопенгауера.

Так, проаналізовано філософування Піфагора, в яких математична концепція осмислення музичної форми зводилася до гіпотези «сидеричних гармоній», яка вкладалася у діатонічну шкалу відповідно до швидкості і величини планетарних тіл; О. Лосєв до осмислення абсолютної музики застосовує «діалектико-феноменологічний» метод, що дав можливість позначити простір інтуїтивно-ірраціонального буття музики, а характеристика музичного буття зводиться до тотожності суб'єкта з музичним твором, де істина дорівнює буттю ; А. Шопенгауер визначає музику як чисте споглядання вічної ідеї. вона не є відображенням ідей або ступенів об'єктивації волі, на відміну від інших мистецтв, а є висловлюванням самої волі ; у науковій творчості Р. Вагнера музика є «художньо-ідеальною подобою світу» та отримує статус суцільного суверенітету, що перетворює її у начало, відображаюче «річ у собі»; музика, у філософії Ф. Ніцше, є втіленням стихійно-несвідомого, інтуїтивно-інстинктивного діонісійського начала, яке втілює буття і відтворює першооснову існування.

Методологічний підхід мислителів і глибина їх філософувань розкриває, що музика це форма буття, ідеальна субстанція, котра пронизує Всесвіт в цілому і людину зокрема.

Ключові слова: *музика, філософія, музичне буття, сутність, людина.*

Viktoriia POLIUHA,
orcid.org/0000-0001-8778-2380
Ph.D. (Philosophy),
Associate Professor Methods of Music Education and Conducting,
Drohobych State Pedagogical Ivan Franko University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) viktoriya3221@gmail.com

PHILOSOPHY OF MUSIC (FORMS AND METHODS OF UNDERSTANDING MUSICAL BEING)

Main objective of the study is to comprehend music as a way of human existence by means of philosophical structures (forms and methods), because in the conditions of intellectual challenges of the modern world the problem of philosophical orientation of musical knowledge is significantly actualized. This approach convincingly indicates that science and creativity, truth and spirituality must go hand in hand. The research methodology appeals to the use of the method of analysis and synthesis, which allows to understand the area of intersection of positions on the identity of the human, essential, musical, personal and philosophical. interpretation of musical existence. The comparative method was used to comparatively study the philosophies of thinkers: Pythagoras, A. Losev, A. Schopenhauer, R. Wagner, F. Nietzsche, to understand the phenomenon of music and musical existence. Originality lies in a new perspective of the study of the

connection between music and philosophy, which comprehends the forms and methods of understanding musical existence (through the prism of philosophies of Pythagoras, A. Losev, A. Schopenhauer, R. Wagner, F. Nietzsche) revealing music as a means of existence. Conclusions. The article presents the understanding of music as such, which not only played a special role in philosophy, but also served as a kind of intersection of the theoretical positions of the above thinkers.

The main issues of music philosophy that reveal the methods of understanding its forms of existence include: mathematical interpretations of Pythagorean music, understanding the theory of the origin of music by A. Losev, R. Wagner, F. Nietzsche and the relationship of music with other arts by A. Schopenhauer.

Thus, the philosophizing of Pythagoras is analyzed, in which the mathematical concept of understanding the musical form was reduced to the hypothesis of «sidereal harmonies», which was embedded in the diatonic scale according to the speed and magnitude of planetary bodies; A. Losev uses a «dialectical-phenomenological» method to comprehend absolute music, which made it possible to mark the space of intuitive-irrational being of music, and the characteristic of musical being is reduced to the identity of the subject with a musical work, where truth is equal to being; A. Schopenhauer defines music as a pure contemplation of an eternal idea. it is not a reflection of the ideas or degrees of objectification of the will, unlike other arts, but is an expression of the will itself; in Wagner's scientific work, music is an "artistically ideal likeness of the world" and receives the status of continuous sovereignty, which turns it into a beginning, reflecting «the thing in itself»; music, in the philosophy of Nietzsche, is the embodiment of the spontaneously unconscious, intuitively instinctive Dionysian principle, which embodies being and reproduces the first principle of existence.

Music is a form of being, an ideal substance that permeates the universe in general and man in particular.

Key words: *music, philosophy, musical existence, essence, man.*

Постановка проблеми. Філософія була і є рушійною наукою з точки зору забезпечення інтелектуального та методологічного рівня знань. Саме ця наукова галузь відкриває можливість цілісного розуміння відношення між світом та людиною. Мистецтво вирішує цю проблему крізь призму вираження художньо-образними засобами, а філософія робить це теоретичною мовою міркувань, узагальнень, дискусій. Особлива увага звертається на те, що філософія як система ідей, поглядів на світ і місце людини в цьому світі досліджує різні форми відношення людини до світу : пізнавальну, ціннісну, етичну, естетичну, в якій осмислення буття музики дає змогу зрозуміти символічне вираження у музично-звуковому просторі.

Думка, про те що музика – це філософське одкровення, а філософія – це музичний ентузіазм спонукає до осмислення нових наукових концепцій, серед яких дослідження зв'язку музики і філософії. Найчастіше філософія музики керується культурологічним підходом, історичним принципом, феноменологією і соціологією, аксіологічним напрямком, що зосереджується, навколо естетики, музикознавства, культурної антропології. Беручи до уваги те, що філософія музики є науковим напрямком XXI століття, актуальність її проявляється у збереженні та примноженні моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства в освітній, науковій та інноваційній діяльності.

Аналіз досліджень. В сучасних дослідженнях виділяємо науковців які займались осмисленням музики у контексті філософських парадигм, а саме : О. Гомілко осмислювала музику як гармонію сфер чи інструмент культури (Гомілко, 2010); Л. Ігнатова аналізувала феномен творчості як духовний компонент пізнання (Ігнатова, 2010); О. Капічіна розкривала феноменологічні основи проблеми музичного сприйняття (Капічіна, 2012); Г. Макаренко звертався до ірраціональних мотивів в осмисленні творчості Ф. Ніцше, (серед яких основна увага акцентується на музиці як світосприйнятті) та філософських концепцій композитора Р. Вагнера (Макаренко, 1981; 1999); С. Сичова виокремлює естетичні ідеї А. Шопенгауера на прикладі праці «Світ як воля і уявлення», де феномен музики набуває особливого значення (Сичова, 2010); В. Суханцева філософує над категорією часу в музиці (Суханцева, 1990); В. Полюга осмислює ціннісну природу музики як екзистенційну творчість (Poliuha, 2018) ; Е. Гейнінг філософує над музикою з точки зору парадоксу, який поєднує в собі осмислення Всесвіту через музику як форму свідомості (Heyning, 2017).

Методологія дослідження апелює до використання методу аналізу та синтезу, що дозволяє збагнути зону перетину теоретичних позицій щодо тотожності людського, сутнісного, музичного, особистісного та філософського трактування музичного буття. Компаративний метод використано задля порівняльного вивчення філософувань мислителів : Піфагора, О. Лосєва, А. Шопенгауера, Р. Вагнера, Ф. Ніцше, щодо осмислення феномену музики та музичного буття.

Наукова новизна полягає в осмисленні музики як такої, що не лише відігравала особливу роль у філософії, а й слугувала своєрідною зоною перетину теоретичних позицій мислителів. Дослідження пропонує новий ракурс до осмислення зв'язку музики і філософії, де осмислено форми і методи розуміння музичного буття (крізь призму філософувань Піфагора, О. Лосєва, А. Шопенгауера, Р. Вагнера, Ф. Ніцше) розкриваючи музику як спосіб буття людини.

Мета статті полягає в осмисленні музики як способу буття засобами філософських структур (форм і методів) адже в умовах інтелектуальних викликів сучасного світу значно актуалізується проблема філософської спрямованості музичних знань. Такий підхід переконливо вказує на те, що наука і творчість, істина і духовність повинні йти поряд.

Виклад основного матеріалу. Музика[1] – це мистецтво, в якому реальність відображається через звукові художні образи. Розуміння музики, насамперед, зосереджено на емоційній і чуттєвій сферах людини. Основою цього процесу є сприймання, виконання, слухання, оцінювання тощо.

Слухаючи музику, ми моделюємо настрій, а відображення дійсності апелює до своєрідного дежавю, тобто завжди присутнє відчуття минулого, у контакті з реальністю. В основі музики як мистецтва часу лежить циклічний процес становлення – виникнення – зникнення, тож музика є суцільна рухомість, з одного боку, та напруженість і кульмінаційність з іншого. Єдність і синтез свідомого й несвідомого, пізнавального і предметного становить – музичне буття. Музика це форма буття, ідеальна субстанція, в часі, в якому існує число, що пронизує Всесвіт в цілому і людину зокрема.

Як це можливо, що математично організовані уклади звуку спроможні надихнути великі емоції. Ми досі стоїмо перед піфагорійською істиною про те, що музика, ймовірно, єднає душу і тіло, розум і пристрасті, окрему особу із суспільством і світом.

Музична теорія та музична естетика розвивались ще за часів Стародавньої Греції, де найпершим науковцем котрим осмислював питання виникнення, сутності та таємниць музики був Піфагор[2]. Для Піфагора музика була похідною від божественної науки математики, і її гармонії жорстоко контролювалися математичними пропорціями. Піфагорійці стверджували, що математика демонструє точний метод, яким Бог встановив і затвердив Всесвіт. Саме тому, числа передують гармонії, бо їх незмінні закони управляють усіма гармонійними пропорціями. Після відкриття цих гармонійних співвідношень, утвердивши музику як точну науку, Піфагор застосував знайдені ним закони гармонійних відносин всім феноменам природи, пішовши настільки далеко, що встановив гармонійні відносини між планетами, сузір'ями і елементами. Піфагор приділяв значну перевагу струнним інструментам. Він стверджував, що душа мусить бути очищена від ірраціональних впливів урочистим співом із акомпонуванням на лірі : «А песнями, напевам и лирной игрой он унимал и душевные недуги и телесные ; этому он научил и своих друзей, сам же умел слышать даже вселенскую гармонию, улавливая созвучия всех сфер и движущихся по ним светил, чего нам не дано слышать по слабости нашей природы» (Диоген Лаэртский, 1986, с. 421).

Найбільш величною і відомою гіпотезою Піфагора були міркування про сидеричні гармонії. Із усіх людей лише Піфагор чув музику сфер. Відповідно, піфагорійці давали імена різним нотам діатонічної шкали, до швидкості і величини планетарних тіл. Кожна з цих гігантських сфер мчала через нескінченний простір, вважали вони, видаючи звук певного тону, який виникав з допомогою безперервного усунення ефірного пилу. Оскільки ці тони були маніфестаціями божественного порядку й руху, то звідси висновок, що вони поділяли гармонію власних джерел.

Піфагорійці вірили, що все, що є, має голос і що це створено для вираження вічної хвали Творцю. Проте, людина не може відтворити у собі ці мелодії, оскільки її душа заплутується в ілюзіях матеріального існування. Коли вона звільнить себе від нижчого почуттєвого світу з його обмеженнями та почуттєвим сприйняттям, саме тоді зазвучить музика сфер.

Так, короткий аналіз відношення музики з наукою подає Брендон Коновал у праці «What does science have to do with music?» (Konoval, 2005). Науковець розмірковуючи, констатує про відсутність чіткого окреслення цього відношення, про відкинуті догми XVIII ст.. щодо походження музики з матерії (Konoval, 2005).

Як бачимо, музика стоїть на стику феноменологічного та онтологічного підходів. Звернімося до концепції діалектико-феноменологічної естетики музики О. Лосєва, котра містить метод до осмислення феномену музики, що поєднує філософсько-естетичне і музикознавче осмислення і дає можливість розкрити справжній феномен музичного буття.

О. Лосєв один з небагатьох вчених, що зумів успішно філософувати на тему музики. Його метод має назву «діалектико-феноменологічний», він синтезує кращі риси феноменології і діалектики на основі ейдетичного пояснення «носіїв» музики, звертаючи свій розум до світу античних категорій,

[1] Музика (грец. musike – мистецтво муз)

[2] Мислитель підняв мистецтво до істинно гідного стану, продемонструвавши його математичні підстави. Саме Піфагору належать відкриття діатонічної шкали. Отримавши основну інформацію про божественність музики від жерців різних Містерій, Піфагор провів кілька років у роздумах над законами, управляючими злагодженістю і дисонансом.

таких, як «логос», «етос», «патос», «меон». Осмислюючи первинні характеристики істинно-реального феномену музики О. Лосєв зазначає: «Эйдос музыкального бытия есть эйдос внепространственного бытия» (Лосев, 1990, с. 26).

У філософії О. Лосєва набирає актуальності поняття «гілетичного буття», а саме : «Чистое музыкальное бытие есть бытие гилетическое» (Лосев, 1990, с. 40]. Гілетичне буття уникає якого-небудь наочного оформлення, воно існує у русі та часі, в тотожності логічного та алогічного моментів, збігу суб'єкта і об'єкта. Якщо розум бачить сутність світу крізь схеми, форми та ейдоси, то у музичному сприйнятті гілетичне буття пов'язане з передчуттям у музиці суцільності і нерозчленованості всього у всьому, даністю як діяльним теперішнім часом. Заслуга О. Лосєва в тому, що його феноменолого-діалектичний метод дав можливість позначити простір інтуїтивно-ірраціонального буття музики. За його словами, «Оно – безымянно и беспредметно, неоформленно и темно. Оно – чистое в-себе-бытие, не явившее своего полного лика. Лик его – в безликости, во вселикости. Эйдос его, единственно явившаяся нам сущность, – в неявляемости, в неспособности выявиться. Эйдос музыки явил нам ее сущность, и сущность эта – несказанность, невыявленность и гилетичность» (Лосев, 1990, с. 40). Саме в цій гілетичності полягає всеосяжна сила музики, її здатність передавати будь-які відчуття і емоції людини.

Крім ейдетичного та гілетичного шарів чистого музичного буття, найвищим є логічний. Логічний шар пізнання феномену музики, у феноменологічній концепції О Лосєва, пов'язаний з відвернуто-смисловим конструюванням парадигм всякого знання. Музичне знання – не знання про поняття, а музична істинність – це не логічна істинність. Музична думка як одиниця музичного знання – це музика в свідомості. Музичне буття не вимагає для себе жодних підстав, крім самого себе, і породжує норму як музичну істину. Тому, можна сказати, що в музиці істина дорівнює буттю. Музика впливає не якоюсь нормою або законом, а переконує винятково силою музичності. Отже, характеристика музичного буття, одна з найважливіших його підстав – це тотожність суб'єкта з музичним твором, міра суб'єктивно-особистісного у музиці. Визначаючи міру особистісного, людського у музиці, О. Лосєв вводить поняття «коефіцієнту суб'єктивності». Мислитель стверджує, що як не може бути істинної філософії без відчуття своєрідності суб'єктивного буття, так, ще більшою мірою, не знищена суб'єктивна індивідуальність у світі музики: «…чистое музыкальное бытие есть план глубинного слияния субъектного и объектного бытия…То, что было раньше отъединенным и дифференцированным переживанием в нашем субъекте, вдруг становится онтологической характеристикой того, что раньше мы отделяли от себя и называли объектом. Музыкальное переживание становится как бы становящейся предметностью, самим бытием во всей жизненности его проявлений» (Лосев, 1990, с. 98-99). Так відбувається, коли музика ніби входить в наше «Я» та починає жити з ним єдиним життям. Тому, слухаючи музику, ми відчуваємо весь світ у собі та себе в житті всього світу. Відповідно тотожність суб'єкта з музичним твором (тобто об'єктом) – це найважливіший предикат музичного пізнання.

Отже, в інтерпретації О. Лосєва, згідно з його феноменолого-діалектичним методом, музичне буття – це естетичне буття, що має свою чітку структуру, яка дає можливість здійснюватися музичному становленню. Завдяки музичному становленню відбувається те внутрішнє злиття людини з музикою : «Это и есть ratio agendi абсолютной музыки. Воля – становящаяся предметность; предметы – этапы волевого и вообще переживательного самопорождения. Борьба бытия с самим собой и – бессубъектное самочувствие безобъектных обстояний» (Лосев, 1990, с. 100). Тому можна сказати, що в самій сутності музичного буття лежить тотожність людського і музичного, яка визначає особистісне значення музики.

Осмислюючи феномен музики у філософії, важливого значення набувають дослідження німецького філософа XIX століття – Артура Шопенгауера.. Мистецтво А. Шопенгауер (1919) називає «кольором життя» (с. 4), де вважає, що воно – творіння генія, яке повторює сприйняте чистим спогляданням вічної ідеї. Мистецтво відрізняється від науки, яка, наслідуючи постійний і беззмістовний потік основ і наслідків, ніколи не досягає кінцевої мети.

З'ясовуючи специфіку мистецтва в порівнянні з наукою взагалі і філософією, зокрема, А. Шопенгауер належну увагу приділяє класифікації видів мистецтва. Ця класифікація побудована на тому, що різні мистецтва з різним ступенем досконалості схоплюють різні рівні об'єктивації волі : «Музыка – это непосредственная объективация и отпечаток всей воли, подобно самому миру, подобно идеям, умноженное проявление которых составляет мир отдельных вещей. Музыка, следовательно, в противоположность другим искусствам, вовсе не отпечаток идей, а отпечаток самой

воли» (Шопенгауэр, 1919, с. 3). Відповідно до цього види мистецтва, формуючись від нижчого ступеня до вищого. Класифікація видів мистецтва, запропонована А. Шопенгауером, досить умовна і навіть за термінологією не відповідає традиційній естетиці. Привертає увагу і той факт, що серед видів мистецтва відсутні театр, живопис і, власне музика.

А. Шопенгауер (1919) розглядає музику як особливе мистецтво і надає їй виняткове місце у своїй філософській системі. Її унікальність полягає в тому, що, на відміну від інших видів мистецтва, вона не відображає ідей або ступенів об'єктивації волі, а є вираженням самої волі. У цьому контексті музика представляє нам весь існуючий світ крізь призму музичних образів. Музичне мистецтво відрізняється від усіх інших мистецтв тим, що воно має сильніший, швидший і безупинний вплив на людину. А. Шопенгауер (1919) розмірковує про універсальність музичної мови, її чіткість, яка часто передує мові розуму.

Музикознавчі погляди, що відтворюються у конкретних періодах життя відомого німецького композитора, філософа реформатора мистецтвознавства Ріхарда Вагнера, також позначені впливом особистості А. Шопенгауера. Р. Вагнера приваблює моральнісна орієнтація А. Шопенгауера, його інтерес до таких станів людини, як страждання, егоїстичні імпульси та інше.

Дослідник проблеми світосприйняття у філософії Ріхарда Вагнера Г. Макаренко зазначає, що «найбільше зацікавлення Р. Вагнера викликає шопенгауерівське захоплення музикою. Якщо до знайомства з філософією А. Шопенгауера, Р.Вагнер сприймав музику у ролі медіуму, як засіб у створенні драми, то пізніше музика отримує своєрідний статус суцільного суверенітету. Цей статус перетворив її в таємниче, споконвічне, відверте начало, відображаюче «річ у собі», при цьому сам музикант піднімається до рівня «божественого віщуна». Втілення музикою таємничо споконвічного начала, відображення нею «речей у собі» дало змогу Р. Вагнеру відокремити музичне мистецтво від інших видів мистецтв та стверджувати, що музика є «художньо-ідеальною подобою світу»» (Макаренко, 1981, с. 28).

Спадкоємцем, що відтворює специфіку культурологічної атмосфери Німеччини другої половини XIX століття, яка багато в чому визначилася взаємодією двох перших позицій є впливовий німецький мислитель, філософ – Фрідріх Ніцше. Якщо філософія, мистецтво, практична діяльність Р. Вагнера виявили досить складну взаємодію традицій і новаторства то у творчій спадщині Ф. Ніцше, важко виокремити естетичну, мистецтвознавчу чи проміжну (філософсько-естетичну, естетико-мистецтвознавчу) позицію. Специфічна манера написання, іномовність, звернення до міфологічних символів дозволяє простежити естетико-мистецтвознавчі аспекти у багатьох працях філософа, працях, які безпосередньо естетики чи теорії мистецтва не торкаються (Макаренко, 1999, с. 54).

Естетика Ф. Ніцше розглядається на основі осмислення діонісійського та аполлонічного підгрунтя. Образи божеств Аполлона і Діоніса не повністю узгоджуються з міфічними трактуваннями. Крім того, святкування в честь бога Діоніса відігравали дещо іншу роль в історії Греції, ніж ту, яку пропонує Ф. Ніцше. Аполлон, в трактуваннях філософа, – це бог внутрішнього світу, що панує над ілюзіями краси. Аполлонічне начало – це світ ілюзій, порятунок від повсякденних мук, захоплене перебування у вигаданому світі фантазій і задоволень. По суті, аполлонічне начало – це процес відокремлення людини від природи, це самообмеження, відокремлення себе у щось протилежне іншому світу, фактично початок індивідуалізації.

Музика набуває особливого значення в контексті двох культуро-творчих начал. Саме музику, на думку Ф. Ніцше, доцільно поєднати з таким теоретично важливим поняттям як «естетизація» (Ніцше, 2004, с. 302). Невід'ємним атрибутом естетизації, на думку Ф. Ніцше (Ніцше, 2004), є художнє мислення (с. 303). Поняття «естетизація» несе досить значне теоретичне навантаження і допомагає обґрунтувати роль і значення музики, музичного мистецтва, адже автор роботи «Народження трагедії з духу музики» (Ніцше, 2004) в поєднанні двох художніх начал – природнього, інстинктивно-музичного в особі бога Діоніса і споглядального, штучно-розумового аполлонічного виявив своє світобачення як естетичний феномен, який став підґрунтям розуміння структури мислення, критерієм оцінок і суттю всієї філософії Ф. Ніцше.

У філософії Ф. Ніцше музика найповніше і найточніше виражає основу всього існуючого, уособлює становлення буття у спонтанно несвідомому, інтуїтивно-інстинктивному діонісійському началі. Звідси розроблена раніше ідея виключної ролі музики в ірраціоналістичній філософії XIX століття отримує свій логічний завершальний висновок.

До осмислення цілісності вищевикладених філософських трактувань музичного буття у співвіднесеності з людиною наближується у дослідженні

"Star music. The ancient idea of cosmic music as a philosophical paradox" науковець Едуард Гейнінг (Heyning, 2017). Вчений констатує : "…turning to the practice of music, the paradox facilitates the reversal of the usual model of reality; music makes us, not the other way around. Actively engaging with music can strengthen stillness and facilitate wholeness" (Heyning, 2017, p. 147)

Висновки. Отже, до основних проблем філософії музики відносимо питання що розкривають методи осмислення її буттєвісних форм, а саме: математичних трактувань музики (Піфагор), осмислення теорій її походження (О. Лосєв, Р. Вагнер, Ф. Ніцше) відносини із іншими видами мистецтва (А. Шопенгауер).

А саме: Піфагор – трактує сутність музики за допомогою математично організованих укладів звуку, що спроможні надихнути людину на емоції. Музичні гармонії жорстоко контролювалися математичними пропорціями оскільки числа передують гармонії і їх незмінні закони управляють усіма гармонійними пропорціями. Піфагорійська математична концепція осмислення музичної форми зводилася до гіпотези сидеричних гармоній, яка вкладалася у діатонічну шкалу відповідно до швидкості і величини планетарних тіл. В антропологічному контексті звільнення людини від матеріально-буттєвісних ілюзій існування дає поштовх до чуття музики сфер.

О. Лосєв до осмислення абсолютної музики застосовує метод «діалектико-феноменологічний», що дав можливість позначити простір інтуїтивно-ірраціонального буття музики. Філософ трактує музику як мистецтво, що володіє художньою формою, виражає естетичні відчуття більш високого порядку. Введення поняття «гілетичного буття» пов'язане з передчуттям у музиці ««суцільності» і нерозчленованості всього у всьому, даністю як діяльним теперішнім часом» (Лосев, 1990, с. 40). Характеристика музичного буття зводиться до тотожності суб'єкта з музичним твором, де істина дорівнює буттю. Саме тому, можна сказати, що в самій сутності музичного буття лежить тотожність людського і музичного, яка визначає особистісне значення музики.

А. Шопенгауер визначає музику як чисте споглядання вічної ідеї. Мислитель звертається до класифікації видів мистецтва за рівнем об'єктивації волі, де музика відсутня. Виключеність музики з класифікатора зумовлена тим, що вона, на відміну від інших мистецтв, не є відображенням волі, а є висловлюванням самої волі.

Р. Вагнер трактував музику як суцільно суверенну, що перетворює її у начало, відображаюче «річ у собі». Втілення у музиці «речей у собі» призвело до її відокремлення від інших мистецтв та стверджувати, що музика є «художньо-ідеальною подобою світу»

Естетичні погляди Ф.Ніцше розглядаються на підґрунті діонісійського та аполлонічного начал, що викладені у праці «Народження трагедії з духу музики». У поєднанні двох начал (аполлонічного та діонісійського) музика у філософії Ф. Ніцше втілює спонтанно-несвідоме, інтуїтивно-інстинктивне діонісійське начало, яке є основою всього існуючого.

В основі музики як мистецтва лежить циклічний процес становлення – виникнення – зникнення, тож музика є суцільна рухомість, з одного боку, та напруженість і кульмінаційність з іншого. Буття у музиці – це єдність і синтез свідомого й несвідомого, пізнавального і предметного. Музика – це форма буття, ідеальна субстанція, що пронизує Всесвіт в цілому і людину зокрема.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойченко, М. (2018). Ніцше та Вагнер: слава як casus belli. *Вагнер і Ніцше: 150-ліття зустрічі*: збірник матеріалів міжнародної наукової конференції, Львів, 7-8 листопада 2018 р. Львів, 2018. С. 30–33.
2. Гомілко, О. (2010). Музика. Гармонія сфер чи інструмент культури? *Докса*, (15), С. 276–285.
3. Gracyk, T. Kania, A. (2011) The Routledge Companion to Philosophy and Music / ed. by T. Gracyk and A.Kania. London and New York. 681 p.
4. Heyning E. (2017). *Star music. The ancient idea of cosmic music as a philosophical paradox.* Canterbury Christ Church University Thesis submitted for the Degree of Master of Philosophy. 175 p.
5. Ігнатова, Л. (2010). Феномен творчості як духовний компонент пізнання. *Збірник наукових праць Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля.* Вип. 6. Луцьк. С. 238–247.
6. Капічіна О. (2012) Феноменологічні основи проблеми музичного сприйняття. *Вісник Донецького національного університету економіки і торгівлі ім. М. Туган-Барановського.* № 2 (54), Донецьк, 2012. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/ vdnuet/gum/2012_2/Kapichna.pdf (дата звернення: 16.11.2020)
7. Konoval, B. (2005). What does science have to do with music? *Annals of science.* Vol. 62, No. 1, January 2005, C. 107–120.
8. Лаэртский, Д. (1986). О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов. Москва: Мысль, (2-е изд.). 571 с.
9. Лосев, А. (1990). Музыка как предмет логики. Москва : Правда. 388 с.
10. Лосев, А. (1994). *История античной эстетики. Софисты. Сократ. Платон*. Москва : Ладомир. 716 с.

11. Макаренко, Г. (1981). Пантрагічне світосприйняття в культурологічній філософії Ріхарда Вагнера. *Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності (Альманах)*, (12), С. 25–29.

12. Макаренко, Г. (1999). Дух музики – ірраціональна суть філософії, творчості та життя Ф.Ніцше. *Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності (Альманах)*, (48), С. 52–58.

13. Ніцше, Ф. (2004). *Народження трагедії з духу музики : повне зібрання творів.* Львів: Астролябія. 769с.

14. Poliuha, V. (2018) Existential Value of Musical Creativity (Characteristics and Semantic Orientation). *Lubelski rocznik pedagogiczny*. T. XXXVII, z. 2. 153–162. URL : http://journals.umcs.pl/lrp/issue/view/492/showToc (дата звернення: 21.07.2021)

15. Розеншильд, К. (1969). *История зарубежной музики*. (2-е изд.,) Москва: Музыка. 534с.

16. Сартр Ж.-П. *Бытие и ничто: Опыт феноменологической онтологии*. Москва : Республика, 2000. 639 с.

17. Суханцева, В. (1990). *Категорія часу в музичній культурі*. Київ : Либідь. 184 с.

18. Сычёва, С. (2010). Эстетические идеи в книге А. Шопенгауэра "Мир как воля и представление". *Известия Томського Политехнического университета*. *316* (6). Томск, С. 180–184.

19. Шопенгауэр, А. (1919). О сущности музики / Выдержки из соч. Шопенгауэра со вступ. статьей К. Эйгес. Петроград, Музыкальное государственное издательство. URL: http://opentextnn.ru/old/music/interpretation/index.html@id=2431 (дата звернення: 07.06.2021)

REFERENCES

1. Boychenko, M. (2018). Nitsshe ta Vagner: slava yak casus belli [Nietzsche and Wagner: Glory as a casus belli]. *Vagner i Nitsshe: 150-littya zustrichi:* zbirnik materialiv mizhnarodnoї naukovoї konferentsiї, Lviv, 7-8 listopada 2018 r. Lviv, 2018, pp. 30–33. [in Ukrainian].

2. Gomilko, O. (2010). Muzika. Garmoniya sfer chi instrument kulturi? [Music. Harmony of spheres or an instrument of culture?]. *Doksa*, (15), pp. 276–285. [in Ukrainian].

3. Gracyk, T., & Kania, A. (2011) The Routledge Companion to Philosophy and Music / ed. by T.Gracyk and A.Kania. London and New York. [in English].

4. Heyning E. (2017). *Star music. The ancient idea of cosmic music as a philosophical paradox*. Canterbury Christ Church University Thesis submitted for the Degree of Master of Philosophy. [in English].

5. Ignatova, L. (2010). Fenomen tvorchosti yak dukhovniy komponent piznannya [The phenomenon of creativity as a spiritual component of cognition]. *Zbirnik naukovikh prats Skhidnoukr. nats. un-tu im. V. Dalya*. Vip. 6. Lutsk, pp. 238–247. [in Ukrainian].

6. Kapichina O. (2012) Fenomenologichni osnovi problemi muzichnogo spriynyattya [Phenomenological bases of the problem of musical perception]. *Visnik Donetskogo natsionalnogo universitetu ekonomiki i torgivli im. M. Tugan-Baranovskogo*. № 2 (54), Donetsk, 2012. Retrieved from http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/ vdnuet/gum/2012_2/ Kapichna.pdf [in Ukrainian].

7. Konoval, B. (2005). What does science have to do with music? *Annals of science.* Vol. 62, No. 1, January 2005, pp. 107–120. [in English].

8. Laertskiy, D. (1986). *O zhizni, ucheniyakh i izrecheniyakh znamenitykh filosofov [About the life, teachings and sayings of famous philosophers]*. Moskva : Mysl, (2-e izd.). [in Russian].

9. Losev, A. (1990). *Muzyka kak predmet logiki [Music as a subject of logic]*. Moskva: Pravda. [in Russian].

10. Losev, A. (1994). *Istoriya antichnoy estetiki. Sofisty. Sokrat. Platon [History of ancient aesthetics. Sophists. Socrates. Plato]*. Moskva : Ladomir. [in Russian].

11. Makarenko, G. (1981). Pantragichne svitospriynyattya v kulturologichniy filosofiї Rikharda Vagnera [Panthragic worldview in the cultural philosophy of Richard Wagner]. *Aktualni filosofski ta kulturologichni problemi suchasnosti (Almanakh)*, (12), pp. 25–29. [in Ukrainian].

12. Makarenko, G. (1999). Dukh muziki – irratsionalna sut filosofiї, tvorchosti ta zhittya F.Nitsshe [The spirit of music is the irrational essence of Nietzsche's philosophy, creativity and life]. *Aktualni filosofski ta kulturologichni problemi suchasnosti (Almanakh)*, (48), pp. 52–58. [in Ukrainian].

13. Nitsshe, F. (2004). *Narodzhennya tragediї z dukhu muziki : povne zibrannya tvoriv [The birth of tragedy in the spirit of music: a complete collection of works].* Lviv : Astrolyabiya. [in Ukrainian].

14. Poliuha, V. (2018) Existential Value of Musical Creativity (Characteristics and Semantic Orientation). *Lubelski rocznik pedagogiczny*. T. XXXVII, z. 2. pp. 153–162. Retrieved from http://journals.umcs.pl/lrp/issue/view/492/showToc [in English].

15. Rozenshild, K. (1969). *Istoriya zarubezhnoy muziki [History of foreign music]*. (2-e izd.,) Moskva: Muzyka. [in Russian].

16. Sartre, J.-P. (2000). *Bytie i nichto: Opyt fenomenologicheskoy ontologii[Being and Nothingness: An Experience of Phenomenological Ontology]*. Moscow: Respublika [in Russian].

17. Sukhantseva, V. (1990). *Kategoriya chasu v muzichniy kulturi [Category of time in music culture]*. Kyiv : Lybid. [in Ukrainian].

18. Sycheva, S. (2010). Esteticheskie idei v knige A. Shopengauera "Mir kak volya i predstavlenie" [Aesthetic ideas in the book by A. Schopenhauer "The World as Will and Representation"]. *Izvestiya Tomskogo Politekhnicheskogo universiteta.* 316 (6). Tomsk, pp. 180–184. [in Russian].

19. Shopengauer, A. (1919). *O sushchnosti muziki [About the essence of music*]. Vyderzhki iz soch. Shopengauera so vstup. statey K. Eyges. Petrograd, Muzykalnoe gosudarstvennoe izdatelstvo. Retrieved from http://opentextnn.ru/old/music/interpretation/index.html@id=2431 [in Russian].

УДК 792.01
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-7

Олеся РИБЧЕНКО,
orcid.org/0000-0002-6253-9218
аспірант кафедри теорії та історії мистецтва
Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури
(Київ, Україна) leslly@ukr.net

ТВОРЧА СПІВДРУЖНІСТЬ КУЛІШ – КУРБАС – МЕЛЛЕР ЯК ПРИКЛАД СПІВПРАЦІ, ЩО ДОСЯГЛА ВЕРШИН В УКРАЇНСЬКІЙ СЦЕНОГРАФІЇ ПОЧ. XX СТ.

Метою дослідження є виявити і охарактеризувати творчий доробок співпраці трьох важливих українських діячів: твори драматурга Миколи Куліша, режисера Леся Курбаса, художника театру Вадима Меллера. Проаналізувати і окреслити відображення народних традицій в їхніх стенографічних роботах 1920-х рр. на прикладі театральних вистав: «Народний Малахій», «Мина Мазайло», «Маклена Ґраса».

Наукова новизна полягає у виявленні специфіки використання народних традицій та етнічних елементів в сценографії 1920-х років. Порівняльна характеристика фото матеріалів, що висвітлюють сценічний образ вистав і ескізні роботи художника, вербальний опис дійства на сцені. Виявити і окреслити застосування народних традицій режисером, художником-сценографом, акторами, для національно спрямованого драматургічного бачення. По суті, це над можливість українських діячів, які дивились єдиним поглядом в сторону творення українського – європейського мистецтва, як чи не єдиної і над потужної зброї над тоталітарним режимом.

Розглянуто друковані книги; спогади сучасників; ілюстрації художників сценографів з музейних та приватних колекцій; архівні документи; періодичні видання 10-30 рр. XX ст., сучасні наукові праці.

Випуски журналів тижневика «Нове мистецтво» і «Нова генерація», що виходив у 1927–1930 роках, був одним із най ґрунтовніших на той час, редакція М. Семенка в Державному видавництві України. Виявлено, що у театральній творчості початку XX ст. народні традиції займали помітне місце, були джерелом натхнення художників-сценографів, композиторів, драматургів, акторів та ін.

На основі цих архівів, проаналізовано публікації і фотоматеріали сценографії вистави «Народний Малахій», «Мина Мазайло», «Маклена Ґраса» режисури Л. Курбаса, драматургії М. Куліша і сценографії В. Меллера. Проаналізовано образи і елементи українського народного мистецтва у зазначених театральних виставах. Наголошено, що використання народних традицій в сценографії є своєрідним виявом та гарантією збереження етнокультурних проявів у тогочасному театральному середовищі.

Матеріали дослідження можуть бути корисними у процесі вивчення історії української сценографії; аналіз мистецького доробку художників-сценографів та провідних митців театру XX ст. є необхідним для збагачення творчих підходів новітньої українській сценографії.

Ключові слова: *театральне мистецтво, вистава, театр, народні традиції, українські етнічні елементи, етнічна культура, театральні художники.*

Olesia RYBCHENKO,
orcid.org/0000-0002-6253-9218
PhD student at the Departament of Theory and History of Art
National Academy of Fine Arts and Architecture
(Kyiv, Ukraine) leslly@ukr.net

KULISH-KURBAS-MELLER CREATIVE COLLABORATION AS AN EXAMPLE OF COOPERATION REACHING ITS PEAKS IN UKRAINIAN SCENE DESIGN XX CENTURY

Background to identify and characterize the creative work by the collaboration of three important Ukrainian figures: playwright Mykola Kulish, director Les Kurbas, and scenography artist Vadym Meller. It analyzes and outlines the reflection of folk traditions in their scenography works of the 1920s on the example of theatrical performances «People's Malachi», «Mina Mazailo», «McLean Grass».

Methods is identifying the specifics of the use of folk traditions and ethnic elements in the scenography of the 1920s. It provides the comparison between the photos depicting performances on one hand, and sketches by the artist on the other, with an additional verbal description of the action on stage. The study identifies and outlines the application of folk traditions by the director, stage designers, actors, for a nationally oriented dramatic vision. The study emphasizes the

role of those prominent Ukrainian artists, who aimed to create Ukrainian-European art as a weapon in the fight against the encroaching totalitarian regime.

The study considers the printed books; memories of contemporaries; sketches and illustrations by set designers from museums and private collections; archival documents; periodicals of 10-30 years of the XX century, contemporary scientific works.

The issues of the weekly «New Art», «New Generation», published in 1927-1930, were one of the most thorough at that time, edited by M. Semenko at the State Publishing House of Ukraine. It is noted that in theatrical art of the beginning of the XX century folk traditions occupied a prominent place, they were a source of inspiration for stage designers, composers, playwrights, actors, and others.

Based on these archives, the study analyzes the publications and photographs of the scenography of the plays «People's Malachi," «Mina Mazailo», «McLean Grass» directed by L. Kurbas, screenplay by M. Kulish, and scenography by V. Meller. Images and elements of Ukrainian folk art in these theatrical performances are analyzed. It is emphasized that the use of folk traditions in scenography is a manifestation and guarantee of the preservation of ethno cultural phenomena in the theatrical environment of that time.

Research materials can be useful in studying the history of Ukrainian scenography; the analysis of the artistic work of scenographers and leading artists of the theater of the XX century is necessary to enrich the creative approaches of contemporary Ukrainian scenography.

Key words: *theatrical art, performance, theater, folk traditions, Ukrainian ethnic elements, ethnic culture, theatrical artists.*

Постановка проблеми. Основа мови стенографічного мистецтва є поєднання художніх систем, які відтворюють режисерський задум та авторську ідею драматичного твору. Основними засобами цього є сценічний образ вистави, живописне рішення, музичний супровід, костюми, пластика, жестикуляція та мова акторів. Важливим стає і спільне бачення і творчий погляд драматурга, режисера, художника сценографа. Разом все це перевтілюється в систему і утворює масштабний театральний простір: такою співпрацею став творчий тандем Куліш – Курбас – Меллер.

Аналіз досліджень. Творчості Леся Курбаса, Миколи Куліша, та Вадима Меллера присвячено публікації в арт-каталогах, журналах, фахових та періодичних виданнях. Велика їх кількість написана такими дослідниками: Н. Кузякіної, Л. Танюка, І. Драч, Ю. Смолич, Ю. Шерех та ін. В київських часописах, що виходили з 1918 до 1941 рр. велику увагу приділяли театральному мистецтву, це такі видання: «Театральная жизнь» (1918), «Театр» (1919), «Спутник театрала» (1919), «Театрал» (1919), «Театр» (1921–1923), «Детская трибуна» (1924), «Театр – музика – кіно» (1925–1927), «Кому – куди» (1928–1929), «За соціалістичний театр» (1934), «Театр в походе» (1934), «За соціалістичний реалізм» (1935), «Театральна декада» (1936–1950); журнали «Театр и жизнь» (1918), «Театральний порадник» (1920), «Бюллетень Киевского академического оперного театра им. Либкнехта» (1922–1923), «Барикади театру» (1923–1924), «Державний драматичний театр» (1936), «Державний столичний академічний театр опери та балету» (1934–1935) «Театр» (1936–1941) та ін., це досліджує науковець Коваль Т. в своєму авторефераті (Коваль 1998: 17). В цих часописах подавалися знімки декорацій і костюмів, портрети артистів та шаржі на них, великий обсяг фото з процесу театрального життя раніше не були взяті до наукового переліку, тому це є актуально на сьогодні.

Юрій Смолич в своїй «Розповіді про неспокій» 1968 року згадував про дружбу цих велетнів театру: «Їх взаємна любов – Куліша і Курбаса – була ніжна і пристрасна: так люблять закохані навічно; так люблять друга, коли вірять, що йому готовано на майбутнє вчинити щось видатне. Думаю, що це була любов двох талантів, що знайшлися: Куліш був талант для Курбаса, Курбас – талант для Куліша», Був Куліш людиною творчою та виключно громадської енергії, Все що він встиг зробити, то був лише початок» –писав про них на схилі літ (Смолич, 1968:71).

Вистава відразу стала популярною серед глядачів, але мистецький тандем Куліша й Курбаса вже було взято під пильне око цензури. У спогадах про старий Харків Лесь Танюк згадує (Танюк, 2011:102) « Хто мав змогу спостерігати життя мистецького Харкова наприкінці 20-х початку 30-х років, той, напевно, пам'ятає нерозлучний тріумвірат, що складався з О. Курбаса, М. Куліша та В. Меллера. Цю імпозантну трійку можна було побачити і в директорії ложі «Березоля», і в клубі В. Блакитного, і в театральному на Барачній вулиці будинку для письменників – « Слово». Завжди втрьох…».

Цікаво, що в науковому середовищі питання цих творчих постатей розглядається окремо з певним акцентом на творче життя. Однак загальна картина української сценографії поч. XX ст. характеризується якраз тісною співпрацею митців, їх прагнення звеличити і підняти українське мистецтво до вершин європейського рівня.

Мета статті. Дослідивши це явище, співпрацю потужних митців, можна скласти уявлення про активне їх звертання до національних рис театру, активне використання і апелювання до українських народних ознак і особливостей, що притаманні лише нашій території і відрізняють її від інших сусідніх народів. Слова фольклорний, народний, етнічний можна вважати синонімами, які характеризують традиції окремої території, з своєю мовою, звичаями, обрядами, образними знаками і символами – народними традиціями.

Виклад основного матеріалу. П'єси Куліша на сцені театру «Березіль» стали знаковими не тільки для України, але й ввійшли до світових шедеврів сценографії. Мистецтвознавець Лесь Танюк (Танюк, 2011: 98) підкреслює, що зустріч із Лесем Курбасом та «Березолем» круто змінила творчий підхід і метод драматурга М. Куліша. «Відбулося взаємопроникнення режисерських, акторських і драматургічних задумів, без єдності яких не може бути істинного театру; виникла «лабораторія української культури». Упродовж десяти років Куліш написав 14 п'єс, найбільш уславленими стали шедеври «Народний Малахій», «Мина Мазайло», «Маклена Ґраса». Микола Куліш став творцем модерної драми українського відродження. Створивши п'єсу «Народний Малахій» (1927 р.) він звернувся до духовного і фізичного руйнування людини. Головний персонаж цього твору з болем заговорив про жалюгідний стан української мови, яка «віки вистояла».

«Народний Малахій», це драма, що підтверджує – Куліш творив в національній літературі модерну драму, гостра і безжалісна сатира на пореволюційну радянську владу в Україні, це дисонанс між гаслами революції та реальними наслідками, а театр в цьому становищі чи не єдина зброя для еліти і Л. Курбас говорить «Театр мусить виховати українців європейцями».

Малахій – головний герой, що означає «пророк, посланець Божий», виявляє фальшивість самопроголошеного месії. Це висміювання утопії, нав'язування людських цінностей шляхом утисків. Ця п'єса більш реалістична, проте це модерністський сюжет: історія божевілля, втрати зв'язку з дійсністю головного героя. Це все дозволяє нам назвати виставу «Народний Малахій» твором між реалістичною та модерністською традиціями. Прем'єра відбулася в «Березолі» 31 березня 1928 року і відразу увійшла до репертуару кількох театрів республіки, проте в 1930 року п'єсу «Народний Малахій» заборонили ставити на сцені. До вистави Лесь Курбас запросив найкращих акторів того часу: Мину грав Йосип Гірняк, тьотю Мотю – Наталя Ужвій, дядька Тараса – Мар'ян Крушельницький (Гірняк: 1982:308).

В. Русанов згадуючи Л. Курбаса, зазначав: «Важко навіть перелічити коло його творчих захоплень: ставить кінофільми, спектаклі, читає лекції, викладає акторську майстерність в інституті, виступає в пресі, керує театром, перекладає п'єси, пише сценарії…».

Пізніше Микола Куліш взявся за тему «Маклена Ґраса» (1932), де знову піднімається питання внутрішнього переживання героїні, звернення її до свого підсвідомого, щоб знизити рівень напруги, Куліш переніс дії з українського, знівеченого голодом, села до Польщі. Це остання п'єса М. Куліша, та й остання постановка Л. Курбаса в своєму театрі.

«Я один з тих, хто у вересні 1933 року був не тільки на прем'єрі цієї п'єси, але й на двох дальших рядових виставах. Дивитись тричі майже підряд той самий спектакль не набридало; завдяки поєднанню майстерності таких велетнів української радянської культури як Куліш і Курбас з'явився спектакль оригінальний, захоплюючий, не схожий на сотні інших. Вистава «Маклени Ґраса» назавжди залишилась у моїй пам'яті як приклад виняткової режисерської мужності і як красномовне свідчення неухильного, хоч і сповненого суперечностей осмислення Курбасом творчих можливостей реалізму» Лесь Танюк згадує в своїх щоденниках (Танюк, 2011: 99).

Л. Танюк записав зі спогадів М. Крушельницького (він грав головного героя), про емоційний ефект на репетиції вистави «Хулія Хурини» (Танюк, 2011:102): «На проби збігалися всі цехи, регіт стояв такий, що й не пройти; акторів, не зайнятих у виставі, ми не пускали, вистава мала стати для них сюрпризом. Декорацій майже не було, ліпили з якихось кубів, що на них рясніли тогочасні революційні гасла». Комедія Куліша була дуже важлива для трупи «Березоля».

Ще одна п'єса Куліша знайшлася набагато пізніше – роками М. Крушельницький зберігав її у себе, це драма «Зона», раніше вважалося, що її текст не зберігся. Але М. Крушельницький передав у спадок п'єсу Лесю Танюку, який в 1988 року видрукував повний текст драми «Зона».

Театр Курбаса збирався дати сценічне життя комедіям «Отак загинув Гуска», «Хулій Хурина», драма «Зона», «Закут», «Вічний бунт», «Патетична соната», але митців було усунуто від театру, і відправлено до Соловецького табору.

А 3 листопада 1937 року в яру Сандормох, в Карелії, Курбас і Куліш, знову таки разом, вже підуть у вічність українського розстріляного відродження.

П'єсу «Мина Мазайло» вперше опублікували у журналі «Літературний ярмарок» (1929), сам автор визначив її як комедію. Дослідниця Наталя Кузякіна в нарисах згадувала: «Мина Мазайло» – справді філологічна п'єса, у ній багато власне мовознавчої уваги до слова, до емоційних барв та відтінків. Митець був закоханий у красу і виразність рідної мови, слово – ніби покладене на долоню – мінилось перед ним і сяяло веселкою. Чуйне вухо драматурга сприймало найтонші звукові нюанси слова, і, найбуденніше, воно звучало поезією слова або, навпаки, соковитим ляпасом. Слово було для М. Куліша зброєю в повному і абсолютному розумінні, він дбав про його точність і милувався його вагомою ощадністю» (Кузякіна, 1958: 217).

Сценографію до вистав М. Куліша робив В. Меллер, відтворюючи гротеск п'єс в комічних костюмах і в оформленні сцени.

Мистецький рівень трагікомедії «Мина Мазайло» дуже значний, критик Юрій Шерех підкреслював (Шерех, 1993: 48) – «Український театр дістав свою найкращу, може, свою єдину комедію, якщо властивістю комедії вважати легкість, грайливість, ритмічність, грацію на підложжі глибокого… змісту».

Ця постановка Леся Курбаса, Миколи Куліша, Вадима Меллера вважається ідейним твором, який звертався вже не до відкритого – явного світу речей, а до підсвідомого людського, відкриваючи потаємну людську сторону.

Тому у сценічній постановці використовувались величезні дзеркала, в яких «укрупнювалося, чіткіше проступало і здавалося ще потворнішим усе негідне й мерзенне» – за словами актора Йосипа Гірняка, який грав роль Мини Мазайла, «ідейний дух п'єси, її соковите слово наповнювали весь сценічний простір», так він зазначав в своїх спогадах (Гірняк, 1982: 324).

Оскільки це надзвичайно українська п'єса, з складним яскравим гротеском і колоритом, її неможливо якісно перекласти іншою мовою.

Це як найкраще пояснює можливість і вміння таких митців режисера Л. Курбаса, драматурга М. Куліша і художника В. Меллера відчувати свій народ, його життя, міцно закарбувавши народну традицію в мистецьке життя театру України.

Висновки. Отже, досліджуючи архівні документи, ми проаналізували вистави Миколи Куліша та виявили, що у співпраці художника Вадима Меллера і режисера Леся Курбаса образи літературних героїв Миколи Куліша втілили в могутні сценічні твори, в яких закарбувалась чітка українська позиція національної культури і висміювання тоталітарного режиму. У їхньому творчому доробку відстежується певні особливості, а саме: невичерпний інтерес до народної побутової традиції, постійне втілення творчих експериментів, яких прагнула ідеологія авангардної течії. Спільний творчий період цих великих митців засвідчує високу образну і емоційну складову, оскільки в їхніх героях ми бачимо виразні характери, настрої психологічні стани і перевтілення. Звернення до внутрішнього світу людини, велике значення набирають такі невидимі раніше герої вистав – як гнів, любов, радість та ін.

Співпраця таких творців підносила національну культуру, традицію на пошук засобів для проявів її самобутності та піднесення української культури до світового мистецького простору.

У декораціях і сценічних костюмах застосовані елементи народного побуту, орнаментика, історична реконструкція.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гірняк Й. Й. Спомини. Нью Йорк : Сучасність, 1982. 487 с.
2. З неопублікованих листів Миколи Куліша. Українська радянська література в ідеологічному наступі / М. Куліш. *Радянське літературознавство.* 1977. № 8, С. 96–98.
3. Коваль Т. В. Журнали України 1917–1928 рр. : автореф. дис. … канд. іст. наук : 07.00.08. Київ, 1998. 17 с.
4. Крушельницький М. М. Мар'ян Крушельницький : Спогади. Київ: Мистецтво, 1969. 183 с.
5. Кузякіна Н. Б. Нариси української радянської драматургії : (1917–1934). Київ: Рад. письменник, 1958 Т. 1. 240 с.
6. Куліш М. Г. Твори : П'єси, статті, виступи, документи, листи, спогади про письменника / за ред. Л.С. Танюк. Київ: Дніпро, 1990. 877 с.
7. Куліш М. Г. Народній Малахій ; Мина Мазайло : пєси. Київ : Альтерпрес, 1998. 157 с.
8. Смолич Ю. К. Мої сучасники: літературно-портретні нариси. Київ : Радянський письменник, 1978. С. 171 – 190.
9. Смолич Ю. К. Розповідь про неспокій. Київ : Радянський письменник, 1968. 148 с.
10. Смолич Ю. К. Про театр. Збірник статей, рецензій, нарисів. Київ : Мистецтво, 1977. 215 с.
11. Танюк Л. С. Мар'ян Крушельницкий : монографія. Москва : Искусство, 1974. 226 с.
12. Танюк Л. С. Щоденники без купюр. Київ : Альтерпрес, 2011. 800 с.
13. Шерех Ю. Лесь Курбас і Харків. *Сучасність.* 1993. № 12. С. 44–52.

REFERENCES

1. Hirnyak Y. Y. Spomini. [Memories.] Nyu York : Suchasnist, 1982. 487 p.
2. Z neopublikovanikh listiv Mikoli Kulisha. [Unpublished letters to Mikolay Kulish]/ M. Kulish. *Radyanske literaturoznavstvo*. 1977. № 8, 96 p. [in Ukrainian].
3. Koval T. V. Zhurnali Ukrayini 1917–1928 rr. [Magazines of Ukraine in 1917–1928.] : avtoref. dis. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ist. nauk : 07.00.08. Kiyiv, 1998. 17 p. [in Ukrainian].
4. Krushelnitskiy M. Maryan Krushelnitskiy : Spohadi. [Memories. Articles]. Kiyiv : Mistetstvo, 1969. 183 p. [in Ukrainian].
5. Kuzyakina N. B. Narisi ukrayinskoyi radyanskoyi dramaturhiyi: (1917– 1934). [Essays on Ukrainian Soviet Drama : (1917–1934)] Kiyiv : Rad. pismennik, 1958. T. 1. 240 p. [in Ukrainian].
6. Kulish M. H. Tvori : P"yesi, statti, vistupi, dokumenti, listi, spohadi pro pismennika. [Works : Plays, articles, speeches, documents, letters, memoirs about the writer]. / za red. : L.S. Tanyuk. Kiyiv : Dnipro, 1990. 877 p. [in Ukrainian].
7. Kulish M. H. Narodniy Malakhiy ; Mina Mazaylo : pyesi [People's Malachy. Mina Mazaylo]. Kiyiv : Alterpres, 1998. 157 p. [in Ukrainian].
8. Smolich Yu. K. Moyi suchasniki: literaturno-portretni narisi. [My contemporaries : Literary and portrait sketches]. Kiev : Radyanskiy pismennik, 1978. P. 171 – 190. [in Ukrainian].
9. Smolich Yu. K. Rozpovid pro nespokiy. [Story about the lack of peace]. Kiyiv : Radyanskiy pismennik, 1968. 148 p. [in Ukrainian].
10. Smolich Yu. K. Pro teatr. Zbirnik statey, retsenziy, narisiv. [About the theater : a collection of articles, reviews, essays] . Kyiv : Mistetstvo, 1977. 215 p. [in Ukrainian].
11. Tanyuk L. S. Maryan Krushelnitskiy. [Marian Krushelnitsky] : monorhrafiya. Moskva: Iskusstvo, 1974. 226 p. [in Russian].
12. Tanyuk L. S. Shchodenniki bez kupyur. [Diaries without notes]. Kiyiv : Alterpres, 2011. 800 p. [in Ukrainian].
13. Sherekh Yu. Les Kurbas i Kharkiv. [Les Kurbas and Kharkiv.] *Suchasnist.* 1993. № 12. P. 44–52. [in Ukrainian].

УДК 780.641.1/.5:78.071.2(44)Юго
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-8

Оксана РУДИКА,
orcid.org/0000-0002-5484-3607
аспірантка кафедри теорії та історії музичного виконавства
Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського
(Київ, Україна) oksanaflauto@gmail.com

ВИКОНАВСЬКА І ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРОФЕСОРА ПАРИЗЬКОЇ КОНСЕРВАТОРІЇ А. ЮГО

Стаття присвячена постаті видатного французького флейтиста і композитора, одного з перших професорів класу флейти Паризької консерваторії А. Юго. Визначено внесок А. Юго у розвиток французького флейтового мистецтва, його здобутки у всіх напрямках діяльності – виконавстві, викладанні гри на флейті та композиторській творчості. Підкреслено, що розпочаті в «Духовних концертах» сольні виступи митця не припинялися впродовж всього життя. Для розкриття свого потенціалу концертного виконавця, вже завоювавши визнання і повагу як авторитетний професор консерваторії, він сміливо включився у конкурсні змагання за титул «суперсоліста». Здобута впевнена перемога забезпечила йому можливість сольних виступів в Гранд-опера. Підкреслено, що композитор-флейтист не тільки прагнув забезпечити концертним репертуаром власні сольні виступи, але й активно працював над формуванням повноцінної бібліотеки флейтових творів художньо-педагогічного спрямування для підготовки професійних виконавців. Зауважено, що у порівнянні з доробком інших флейтистів-композиторів Паризької консерваторії творчість А. Юго жанрово більш обмежена: він поповнює концертно-педагогічний репертуар для флейти низкою концертів, сонат, ансамблевими творами та етюдами. Високий художній рівень опусів, написаних ним для чотириклапанної моделі інструмента, виразний мелодизм, ритмічне розмаїття у поєднанні з технічною насиченістю і віртуозним блиском обумовили їх тривалу життєздатність у флейтовому концертно-педагогічному репертуарі в добьомівський період. Вагомо оцінено внесок А. Юго як педагога, учні якого досягали значних результатів в щорічних конкурсних змаганнях у Паризькій консерваторії. Найбільшим звершенням А. Юго на педагогічній стезі стало створення «Школи гри на флейті…» – першого навчального посібника, офіційно визнаного в Паризькій консерваторії і рекомендованого для навчання в класах флейти.

Ключові слова: *Антонін Юго, Паризька консерваторія, клас флейти, соліст, навчальний посібник.*

Oksana RUDYKA,
orcid.org/0000-0002-5484-3607
Graduate Student at the Department of Theory and History of Musical Performance
Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music
(Kyiv, Ukraine) oksanaflauto@gmail.com

PERFORMANCE AND PEDAGOGICAL ACTIVITY PROFESSOR OF THE PARIS CONSERVATORY A. YUGO

The article is devoted to the figure of the outstanding French flutist and composer A. Hugo, who was one of the first professors of the flute class at the Paris Conservatory. A. Hugo's contribution to the development of French flute art, his achievements in all areas of activity – performance, teaching the flute and composition is determined. It is emphasized that the solo performances of the artist, that were started in "Spiritual Concerts" did not stop throughout his life. He boldly joined the competition for the title of "super soloist" to reveal his potential as a concert performer, having already won the recognition and respect of the authoritative professor of the conservatory. The confident victory gave him the opportunity to perform solo at the Grand Opera. It is emphasized that the flutist and composer strived to provide his own solo performances with the concert repertoire as well as to work on the formation of a full library of flute works of artistic and pedagogical direction to train professionals. It is noted, that A. Hugo's compositions are more limited in genre compared to F. Devien: he enlarges the flute concert-pedagogical repertoire with a series of concerts, sonatas, ensemble works and etudes. The high artistic level of the opuses he wrote for the four-valve instrument, alongside with expressive melody, rhythmic diversity, which were combined with technical richness and virtuosity, led to their long viability in the flute concert and pedagogical repertoire in the Doboj period. A. Hugo's contribution as a teacher, whose students achieve significant results in the annual competitions at the Paris Conservatory, is highly valued. A. Hugo's greatest achievement on the pedagogical path was the creation of the Flute School, the first textbook, that was officially recognized at the Paris Conservatory and recommended for flute classes.

Key words: *Antonin Hugo, Paris Conservatory, flute class, soloist, textbook.*

Постановка проблеми. Серед постатей перших професорів-флейтистів Паризької консерваторії, що стояли у витоків професійної музичної освіти у Франції, ім'я Антоніна Юго є не тільки маловідомим широкому загалу фахівців та аматорів, але й залишилось поза увагою науковців. Знаний паризький віртуоз, соліст «Духовних концертів», Італійського театру та Гранд-опера отримав визнання здобутками у виконавстві, композиторській діяльності і педагогіці. На рубежі XVIII – XIX ст. у складний період в історії Паризької консерваторії, коли тотальна економія бюджетних коштів вимагала скорочення професорсько-викладацького складу і зменшення прийому студентів на навчання, він залишився на своїй посаді та виховав могутню плеяду флейтистів-віртуозів. Найбільш цінною складовою творчого доробку А. Юго вважається «Школи гри на флейті…», завершальний етап роботи над якою був трагічно перерваний. Упорядкована і видана його колегою і послідовником Й. Г. Вундерліхом, вона стала першим навчальним посібником, офіційно визнаним в Паризькій консерваторії і рекомендованим для навчання в класах флейти.

Аналіз досліджень. При фактичній відсутності україно- або російськомовних досліджень, присвячених творчій постаті А. Юго, важливим джерелом інформації виступають зарубіжні енциклопедичні біографічні словники. У чотиритомному виданні Е. Гербера «Новий історично-біографічний словник композиторів» (Gerber, 1812–1814), котре спочатку було сформоване на матеріалі «Музичного лексикону» Й. Вальтера (1760–1762), а пізніше розширене до 4-х томної збірки (1812–1814), включено імена фактично всіх відомих на той час флейтистів. В ньому представлена виконавська, і особливо, композиторська діяльність А. Юго – одного з перших професорів консерваторії. Заслуговує на увагу праця Р. Ш. Рокстро (Rockstro, 1967), до якої англійський дослідник включає біографії найбільш відомих виконавців на флейті, об'єднуючи їх в окремі групи. Основним критерієм поєднання обрано різновид моделі інструмента, котрий був для них основним у виконавській діяльності, що обумовлено загальним ракурсом проблематики дослідження, присвяченого історії розвитку конструкції флейти. Відмінність біографічних статей роботи Р. Ш. Рокстро від аналогічних енциклопедичних полягає у більш деталізованому розгляді окремих питань технологічного, педагогічного, художнього, виконавсько-інтерпретаційного характеру і безумовному акценті на моделі інструмента, яка використовувалась конкретним музикантом.

Більш докладно представлені біографічні відомості про А. Юго у довідниковому виданні «Портрети та біографії видатних флейтистів-віртуозів, дилетантів та композиторів» (1906) А. Гольберга (Goldberg, 1987), в якому німецький меценат та виконавець-аматор розміщує 409 біографічних статей про професійних флейтистів і любителів та 91 композитора, котрі писали для флейти (Качмарчик, 2008: 18). Включаючи інформацію про відомих і малознаних виконавців та композиторів, автор одночасно подає їх портрети, на яких флейтисти часто зображені з інструментами, що піднімає значимість біографічного довідника А. Гольберга, особливо важливого для дослідження історії розвитку конструкції флейти.

У магістерській роботі Патріції Амад «Професори флейтисти Паризької консерваторії від Дев'єна до Таффанеля, 1795-1908» (Ahmad, 1980) розкриваються окремі сторінки педагогічної і творчої діяльність А. Юго. Магістрантка досить стисло висвітлює його основні здобутки, не вдаючись до більш ретельного аналізу досягнень митця. Тому виникає необхідність заповнити існуючу лакуну, зокрема, дослідивши питання багатогранної діяльності А. Юго.

Мета статті. Розкрити роль і значимість різнобічної творчості А. Юго в контексті його педагогічної і виконавської діяльності.

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи основні напрямки творчої діяльності А. Юго, як одного із послідовників музично-освітньої реформи і безпосереднього учасника процесу становлення нової системи підготовки професійних виконавців-флейтистів, відзначимо дуже обмежений обсяг історичних документів, котрі містять відомості, що розкривають його життєвий і творчий шлях. На особливу увагу заслуговує маловідомий факт існування певних паралелей між біографічними подіями в житті А. Юго і його старшого колеги по консерваторії Ф. Дев'єна, котрий дозволяє зрозуміти загальний історичний контекст творчого формування митця. Початковий період навчання грі на флейті, як свідчить Ф.- Ж. Фетіс, для Антуана був пов'язаний з іменем авторитетного паризького флейтиста і педагога Атіса (Fetis, 1972: 383). Однак, молодий Юго, за спогадами його сучасників, не обмежувався лише приватними уроками, а також, як і Дев'єн, навчався у визнаного виконавця, відомого віртуоза-соліста Гранд-опера, Фелікса Ро. Саме про нього повідомляє критик в одній із схвальних рецензій на успішний виступ А. Юго, називаючи його учнем Ф. Ро (Pierre, 1899: 213).

Заняття у видатних музикантів обумовило швидке зростання професійної майстерності молодого талановитого віртуоза, що дозволило йому вже у дев'ятнадцятирічному віці стати одним із солістів «Духовних концертів». У порівнянні із Ф. Дев'єном його виступи на престижній сцені проходять не так часто. Впродовж 1781–1789 рр. він дев'ять разів представляв вишуканій публіці палацу Тюїльрі свої сольні програми, в яких двічі виконував власні твори концертного жанру (Pierre, 1899: 316–343). Сольні виступи А. Юго доповнює участю у спільних із Ф. Дев'єном концертах, в котрих виконуються Концертні симфонії останнього і де сам автор виступає як фаготист (Ahmad, 1980: 24).

Оркестрова кар'єра А. Юго починається у бунтівному 1789 році в Італійському театрі, в якому він закріпився на позиції першого флейтиста і протягом 1790-х років залишався його незмінним солістом, незважаючи на реформування театру. Серед обмежених відомостей про професійний рівень виконавства музиканта досить цінною є коротка рецензія на його сольний виступ, в якій критик надзвичайно високо оцінює його виконавську майстерність: «Чиста інтонація Юго, прозорий звук і блискуче виконання справили загальне враження, що його виступ був найдосконалішим, який коли-небудь чули у Франції» (Rockstro, 1967: 563). Така висока оцінка його майстерності, її довершеності і досконалості засвідчує безумовний авторитет віртуоза серед паризьких поціновувачів.

Як і для більшості паризьких музикантів, революція і постреволюційна політична та економічна нестабільність стали важким випробуванням у житті А. Юго. Тому його поява у штаті оркестру Національної гвардії (1793), а потім в музичній школі і згодом у Національному інституті музики – закладах з більш стабільним фінансовим забезпеченням, цілком зрозуміла і виправдана. Після організації музичної школи Національної гвардії А. Юго, як і Ф. Дев'єна, було прийнято на посаду професора (викладача) першої категорії. В такому статусі він продовжуватиме свою педагогічну діяльність і надалі – впродовж всього творчого шляху в Національному інституті музики, а потім в консерваторії.

В документах консерваторії ім'я А. Юго згадується досить рідко. Крім щорічних відомостей про адміністративний та педагогічний склад, в котрих зафіксована стабільна річна зарплата професора першої категорії до 1801 р. у розмірі 2500 франків, прізвище флейтиста фігурує лише в колективному листі (23.10.1802 р.) викладачів консерваторії до Асамблеї на захист Б. Сарретта з приводу відставки останнього (Pierre, 1899: 76). З інших документів, представлених К. П'єром, можна дізнатись про успішні виступи його учнів в конкурсах консерваторії, серед яких вказані лауреати першої премії тринадцятирічний Жан Мудру (1796) і Ж.-Б. Лєпін (1798) (Pierre, 1900: 625). Ім'я останнього вказано також в якості соліста при виконанні Концертної симфонії Ф. Дев'єна та артиста оркестру провідного театру Гранд-опера (Pierre, 1899: 796).

Творча діяльність А. Юго не обмежується лише оркестровим виконавством і викладанням в консерваторії. Для виконавців на духових інструментах закриття «Духовних концертів» у 1790 році значно ускладнило можливість виступати із сольними програмами, але Юго намагається знайти альтернативні концертні площадки. Однією із них на деякий час стає престижна сцена театру Гранд-опера, котрий в кінці 90-х років XVIII ст. через політичну нестабільність і економічну кризу та часту зміну керівництва знаходився в глибокому занепаді. Намагаючись в умовах гострої конкуренції і зменшеного державного фінансування відродити колишню славу кращого театру Європи, залучити більшу аудиторію слухачів, дирекція Гранд-опера, з одного боку, регулярно оновлює репертуар сучасними постановками. В той же час, поціновувачам музичного мистецтва пропонуються сольні виступи інструменталістів, котрі можна було послухати паралельно в антрактах або після закінчення вечірніх вистав. Для формування окремої групи «суперсолістів» театр оголошує відкритий конкурс, в якому вирішив взяти участь і А. Юго. 28 січня 1799 року в консерваторії були проведені конкурсні прослуховування концертних програм, з якими крім Юго виступили його колеги – фаготист Е. Озі, гобоїст Ф. Саллантін, кларнетист Ж. К. Лефевр та валторніст Е. Дювернуа. Всі вони на той час вважались авторитетними музикантами і педагогами, котрі до закриття «Духовних концертів» активно виступали із сольними концертами перед поважною паризькою публікою.

Описуючи процедуру конкурсного відбору, кореспондент *«Journal de Paris»* зазначав: «Важко передати зворушливі емоції, які відчували глядачі, побачивши цих майстерних професорів, котрі повстали один перед одним разом з іноземними митцями, щоб заслужити місце, яке лише найталановитіший мав право отримати» (Dratwicki, 2002: 299). Автор статті не вказує загальну кількість учасників конкурсу і лише констатує, що А. Юго, Е. Озі, Ф. Саллантін, Ж. К. Лефевр та

Е. Дювернуа після проголошення результатів журі були визнані переможцями. Таким чином, А. Юго разом із своїми консерваторськими колегами потрапив у привілейовану групу «суперсолістів», які «в кінці опери чи балету» повинні були виступати із сольним номером у супроводі оркестру.

Бажання дирекції театру залучити для сольних концертів не тільки власних оркестрантів, але й сторонніх музикантів пояснюється тим, що тривала оперна або балетна вистава супроводжувалась значними фізичними та психологічними навантаженнями на виконавців-інструменталістів, котрі після виконання оркестрової партії протягом трьох-чотирьох актів вже були не в змозі повноцінно виступити із сольною програмою (Dratwicki, 2002: 299). Високохудожнє концертне виконання міг забезпечити лише артист, який зі свіжими силами і необхідним емоційним настроєм здатен був своєю майстерністю принести естетичну насолоду слухачам.

Аналізуючи репертуар, який виконувався «суперсолістами», відзначимо домінування в ньому опусів, котрі призначались для декількох солістів-інструменталістів (концертні симфонії, окремі частини оркестрових творів, балетів із солюючими інструментами та ін.), а не сольних творів (концертів) для одного виконавця і оркестру. Зокрема, в першому після конкурсу концерті «супер-солістів» 11 лютого 1799 р. прозвучала спеціально написана Ж. Відеркером *Концертна симфонія F-dur для флейти, гобоя, кларнета, валторни, двох фаготів та віолончелі obligato*, прем'єра якої відбулась в антракті між оперою А. Саччіні «Едіп у Колоні» та балетом «Пригоди Телемака» Е. Міллера. В різнохарактерному оркестровому репертуарі також були присутні твори для різних складів солюючих духових інструментів Ф.-Ж. Госсека, Л. Керубіні, Е.-Н. Мегюля, Ф. Калькбреннера, А. Гретрі та ін.

Запропонований Гранд-опера новий формат вечірніх спектаклів, в котрих поєднувались оперні і балетні вистави з концертними виступами солістів, публіка сприйняла із захопленням, свідченням чому є схвальні відгуки в паризьких газетах і спеціально написана поема, присвячена виконавцям.

Слід зазначити, що А. Юго, як і всі «суперсолісти», не входив до основного складу оркестру, а брав участь лише в окремих концертних виступах. Його заробітна плата (1800 франків на рік) була значно вищою за солістів оркестру (1300) або виконавців другої партії (1000). Однак загострення економічної кризи і збільшення витрат на музикантів театру ще більше ускладнили фінансовий стан Гранд-опера, що привело до чергової зміни дирекції. Призначена 18 березня 1800 року нова адміністрація намагається мінімізувати бюджетні витрати і одночасно зберегти попередню форму

вистав-концертів. Для цього

було вирішено перевести всіх «супер-солістів» в постійний штат оркестру і здійснити оптимізацію: звільнити «туттістів» – виконавців третьої та четвертої партії інструментальних груп, і окремих музикантів, які «стали марними та дорогими елементами» (Dratwicki, 2002: 317).

Як склалась подальша професійна кар'єра А. Юго в Гранд-опера після запровадження радикальних змін, встановити достатньо складно. До його появи у складі «суперсолістів» першим флейтистом оркестру залишався Й. Г. Вундерліх, посадовий статус котрого був незмінним і під час сольних виступів колеги. Відомо, що всупереч бажанню дирекції залишити всіх концертних виконавців у штаті оркестру, на практиці проголошені зобов'язання не завжди виконувались. Свідченням тому є звільнення одного із «суперсолістів», викладача консерваторії, фаготиста Ф.-Р. Жебуера (1773–1845), який після свого скорочення, незважаючи на апеляцію до міністра внутрішніх справ, так і не був поновлений в оркестрі.

Цілком можливо, що подібним чином дирекція Гранд-опера поступила і з А. Юго, котрий не тільки обіймав посаду «суперсоліста», але й продовжував викладати в консерваторії і залишався першим флейтистом Італійської опери. Цих аргументів було достатньо, щоб А. Юго, як і Ф.-Р. Жебуеру, було відмовлено в новій посаді, а Й. Г. Вундерліх зберіг своє місце соліста оркестру, в обов'язок якого входила не тільки гра в оркестрі, але й сольні виступи в оркестрових концертах в кінці вистав або в антрактах. Саме на такий статус музиканта вказує одна із афіш Гранд-опера, на якій ім'я Й. Г. Вундерліха разом із іншими музикантами знаходиться серед прізвищ солістів (Dratwicki, 2002: 312). Зазначимо, що сам факт перебування А. Юго у штаті Гранд-опера не зафіксований ні Ф.-Ж. Фетісом, ні Т. Лассабаті, лише К. П'єр коротко вказує на зв'язок флейтиста з театром у 1799 році (Pierre, 1895: 37).

На рубежі XVIII і XIX століть А. Юго досягає вершини своєї майстерності, його авторитет як виконавця серед паризьких музикантів був надзвичайно високим, про що свідчить перемога митця у відкритому конкурсі за місце в групі «суперсолістів», в якому зібрались видатні французькі віртуози. За твердженням відомих французьких істориків XIX ст., ім'я А. Юго гідно посіло найвищі позиції серед столичних флейтистів. Зокрема,

К. П'єр в списку «найяскравіших митців Франції, які знаходяться в Парижі», до якого також включено відомих виконавців Е. Озі, Ф. Саллантіна, Е. Дювернуа та інших, висуває А. Юго на друге місце після Ж. К. Лефевра, а Ф. Дев'єна – на третє (Pierre, 1895: 106). При відчутному спаді концертних виступів Ф. Дев'єна, котрий зосереджується на масштабних оперно-симфонічних жанрах власної композиторської творчості та багато уваги приділяє педагогічній діяльності в консерваторії, сольновиконавська активність Юго, яку він демонструє в кінці XVIII ст., сприяла зміцненню його позицій як лідера серед концертуючих паризьких флейтистів. Обравши чотириклапанну конструкцію флейти основним інструментом у виконавстві і педагогіці, Антуан серед колег та учнів був більш прогресивним у порівнянні із Дев'єном та іншими, хто орієнтувався на одноклапанну модель.

Найбільш цінною складовою творчого доробку А. Юго вважається «Школи гри на флейті …», завершальний етап роботи над якою був трагічно перерваний. Упорядкована і видана вже після смерті професора його колегою і послідовником Й. Г. Вундерліхом, вона стала першим навчальним посібником, офіційно визнаним в Паризькій консерваторії і рекомендованим для навчання в класах флейти. Обов'язкова відповідність вимогам методичної ради навчального закладу обумовила її стандартну структуру: традиційні методичний, музично-теоретичний, інструктивно-художній розділи були доповнені новою за змістом акустичною частиною. Коло розглянутих питань охоплює практично всі вектори підготовки виконавця, а великий за обсягом нотний матеріал був направлений на цілеспрямований розвиток виконавської майстерності флейтиста і формування його музично-естетичної культури.

Висновки. Визначаючи внесок А. Юго у розвиток французького флейтового мистецтва слід виділити його здобутки у всіх напрямках діяльності – виконавстві, викладанні гри на флейті та композиторській творчості. Розпочаті в «Духовних концертах» сольні виступи митця не припиняються впродовж всього життя. Для розкриття свого потенціалу концертного виконавця, вже завоювавши визнання і повагу як авторитетний професор консерваторії, він сміливо включається в конкурсні змагання за титул «суперсоліста» і здобуває впевнену перемогу і право на сольні виступи в Гранд-опера. У порівнянні з Ф. Дев'єном здобутки А. Юго в композиції жанрово більш обмежені: він поповнює концертно-педагогічний репертуар для флейти низкою концертів, сонат, ансамблевими творами та етюдами. Вагомо оцінюється внесок А. Юго як педагога, учні якого досягають значних результатів в конкурсних змаганнях. Найбільшим досягненням А. Юго на педагогічній стезі стало створення «Школи гри на флейті…», робота над якою була завершена Й. Г. Вундерліхом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Качмарчик В. П. Немецкое флейтовое искусство XVIII–XIX вв. Донецк : Юго-Восток, 2008. 311 с.
2. Ahmad Patricia. Flute Professors of the Paris Conservatoire from Devienne to Taffanel, 1795–1908 : Thesis MA. North Texas State University, 1980, 143 p.
3. Dratwicki A. La rèorganisation de l'orchestre de l'Opèra de Paris en 1799: De nouvelles perspectives pourle rèpertoire de l'institution. *Revue de Musicologie*, 2002. T. 88, No. 2, pp. 297–325.
4. Fetis F. J. Biographie universelle des Musiciens. Biographie universelle des musiciens et bibliographie générale de la musique. 2. éd. entièrement refondue et augm. de plus de moitié Bruxelles, Culture et civilisation, 1972. 8 v. URL: https://imslp.org/wiki/Biographie_universelle_des_musiciens_(F%C3%A9tis%2C_Fran%C3%A7ois-Joseph) (viewed on 16.02.2022).
5. Gerber E. L. Neues historisch-biographisches Lexicon der Tonkünstler. Leipzig, 1812–1814. Theil 1–4.
6. Goldberg A. Porträts und Biographien hervorragender Flöten – Virtuosen, – Diletanten und – Komponisten. Berlin, 1906. Reprint, Celle : Moeck Verlag, 1987. 124 S.
7. Pierre Constant. Le Conservatoire national de musique et de declamation: documents historiques et administratifs. Paris : Imprimerie nationale, 1900. 1031 p.
8. Pierre Constant. B. Sarrette et les origines du Conservatoire national de musique et de déclamation. Paris : Delalain frères, 1895. 196 p.
9. Pierre Constant. Histoire du Concert spirituel 1725–1790. Paris, 1899. 372 p.
10. Rockstro R. S. A treatise on the construction, the history and the practice of the flute: including a sketch of the elements of acoustics and critical notices of sixty celebrated flute-players. London. 1890. Facsimile reprint of 2nd ed. London: Musica Rara, 1967. 664 p.

REFERENCES

1. Kachmarchyk V. P. Nemetskoye fleytovoye iskusstvo XVIII–XIX vv. [German flute art of the 18th–19th centuries]. Donetsk : Yugo-Vostok, 2008. 311 p. [in Russian].
2. Ahmad Patricia. Flute Professors of the Paris Conservatoire from Devienne to Taffanel, 1795–1908 : Thesis MA. North Texas State University, 1980, 143 p.

3. Dratwicki A. La rèorganisation de l'orchestre de l'Opèra de Paris en 1799: De nouvelles perspectives pourle rèpertoire de l'institution [The reorganization of the orchestra of the Paris Opera in 1799: New perspectives for the repertoire of the institution]. *Revue de Musicologie*, 2002. T. 88, No. 2, pp. 297–325 [in French].

4. Fetis F. J. Biographie universelle des Musiciens. Biographie universelle des musiciens et bibliographie générale de la musique [Universal Biography of Musicians. Universal biography of musicians and general bibliography of music]. 2. éd. entièrement refondue et augm. de plus de moitié Bruxelles, Culture et civilisation, 1972. 8 v. URL: https://imslp.org/wiki/Biographie_universelle_des_musiciens_(F%C3%A9tis%2C_Fran%C3%A7ois-Joseph) (viewed on 16.02.2022) [in French].

5. Gerber E. L. Neues historisch-biographisches Lexicon der Tonkünstler [New historical-biographical lexicon of the composer]. Leipzig, 1812–1814. Theil 1-4. [in German].

6. Goldberg A. Porträts und Biographien hervorragender Flöten – Virtuosen, – Diletanten und – Komponisten [Portraits and biographies of outstanding flute virtuosos, amateurs and composers]. Berlin, 1906. Reprint, Celle : Moeck Verlag, 1987. 124 S. [in German].

7. Pierre Constant. Le Conservatoire national de musique et de declamation: documents historiques et administratifs [The National Conservatory of Music and Declamation: historical and administrative documents]. Paris : Imprimerie nationale, 1900. 1031 p. [in French].

8. Pierre Constant. B. Sarrette et les origines du Conservatoire national de musique et de déclamation [B. Sarrette and the origins of the National Conservatory of Music and Declamation]. Paris : Delalain frères, 1895. 196 p. [in French].

9. Pierre Constant. Histoire du Concert spirituel 1725–1790 [History of the Spiritual Concert 1725–1790]. Paris, 1899. 372 p. [in French].

10. Rockstro R. S. A treatise on the construction, the history and the practice of the flute: including a sketch of the elements of acoustics and critical notices of sixty celebrated flute-players. London. 1890. Facsimile reprint of 2nd ed. London: Musica Rara, 1967. 664 p.

УДК 373.3/.5.015.31:172.15]:792.8
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-9

Віра СИНЄОК,
orcid.org/0000-0003-0623-1718
заслужена артистка України,
доцент кафедри хореографії
Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) v.synieok@kubg.edu.ua

Костянтин КАЛІЄВСЬКИЙ,
orcid.org/0000-0003-4202-4222
викладач хореографії
Гімназії-інтернату № 13 Солом'янського району міста Києва
(Київ, Україна) kostiashkin@gmail.com

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ НАРОДНОГО ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА

Актуальність статті полягає в аналізі та дослідженні педагогічних прийомів, закладених у навчально-виховній роботі хореографічного колективу. Творче відродження культурно-освітніх і виховних традицій народної духовності – одна із найважливіших граней української наукової педагогіки, національної системи виховання.

На сучасному етапі розвитку суспільства змушені констатувати прикрий факт, що педагогічна наука нині перебуває у глибокій кризі. У праці «Людина і машина» відомий філософ М. Бердяєв пише: «Машина і техніка завдають страшного пошкодження душевному життю людини, і перш за все життю емоційному, людським почуттям. Душевно-емоційна стихія згасає в сучасній цивілізації».

Беручи до уваги ці проблемні аспекти сьогодення, в статті аналізуються шляхи виходу з кризової ситуації, яка нажаль продовжує поглиблюватися. Насамперед потрібно всю багатогранну систему освіти і виховання оперти на вітчизняний ґрунт, віковічні національні традиції, в яких сконцентровані духовні цінності української нації. Через народне мистецтво кожний вчитель, вихователь може наповнювати молодь віковою духовністю, творчо відроджувати стародавні етнічні скарби.

Доброзичливість і вимогливість, добровільність і відповідальність, принциповість гармонійно поєднуються у педагогічних методах навчання в народному хореографічному колективі. Сучасна методична робота в танцювальному колективі ґрунтується на ідеалах українського національного мистецтва, яке увібрало в себе ідейно-моральні, емоційно-естетичні, психолого-педагогічні надбання наших пращурів.

З огляду на вищезазначене, доцільно констатувати наступне: формування та розвиток підростаючого покоління засобами хореографічного мистецтва є найбільш ефективним в досягненні поставленої мети, яка полягає в прищепленні національно-патріотичної концепції виховання до сучасних методів формування естетично-моральних якостей підлітків та закладають первісні основи загальної культури майбутньої особистості.

Хореографічне національне виховання не можна сприйняти серцем, душею і розумом, глибоко не знаючи історію українського народу, його культури, психології та духовності. Національне мистецтво щонайтісніше пов'язане зі змістом цих фундаментальних понять і цілеспрямовано формує у підростаючих поколіннях вищі компоненти духовності.

Ключові слова: *патріотичне виховання, хореографічне мистецтво, народний танець, національна культура.*

Vira SYNIEOK,
orcid.org/0000-0003-0623-1718
Merited (Performing) Artist of Ukraine,
Assistant Professor at the Department of Choreography
Hrinchenko Art College of Borys Hrinchenko Kyiv University
(Kyiv, Ukraine) v.synieok@kubg.edu.ua

Kostiantyn KALIIEVSKYI,
orcid.org/0000-0003-4202-4222
Teacher of Choreography
Kyiv Boarding Gymnasium №13 of Solomyansky district of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) kostiashkin@gmail.com

PATRIOTIC EDUCATION OF THE YOUTH BY MEANS OF FOLK CHOREOGRAPHIC ART

The topicality of the article lies in the analysis and research of pedagogical techniques laid down in the educational work of the choreographic group. Creative revival of cultural, educational and upbringing traditions of folk spirituality is one of the most important facets of Ukrainian scientific pedagogy, the national system of education.

At the present stage of society development we are forced to state the unfortunate fact that pedagogical science is currently in deep crisis. In the work "Man and Machine" the famous philosopher M. Berdyaev writes: "Machine and technology cause terrible damage to the mental life of man, and above all emotional life, human feelings. The emotional element is fading in modern civilization.

Taking into account these issues of the present, the article analyzes ways out of the crisis situation, which unfortunately continues to deepen. First of all, we need to rely on the entire multifaceted system of education and upbringing on national background, age-old national traditions, in which the spiritual values of the Ukrainian nation are concentrated. Through folk art, every teacher, educator can fill young people with age-old spirituality, creatively revive ancient ethnic treasures.

Benevolence and demanding, voluntariness and responsibility, adherence to principles are harmoniously combined in pedagogical teaching methods in the folk choreographic team. Modern methodical work in the dance group is based on the ideals of Ukrainian national art, which has absorbed the ideological and moral, emotional and aesthetic, psychological and pedagogical heritage of our ancestors.

Taking into account all the above mentioned, it is worth noting the following: the formation and development of the younger generation by means of choreographic art is the most effective in achieving this goal, which is to instill a national-patriotic concept of education in modern methods of forming aesthetic and moral qualities of personality.

Choreographic national education cannot be only perceived with heart, soul and mind without deeply knowing the history of the Ukrainian people, its culture, psychology and spirituality. National art is most closely connected with the content of these fundamental concepts and purposefully forms the higher components of spirituality of younger generations.

Key words: *patriotic education, choreographic art, folk dance, national culture.*

Постановка проблеми. Історія України переконливо свідчить, що розвиток культури, мистецтва, духовності неможливі без національного відродження. Національна ідея має декларуючу, засадницьку та універсальну фундаторну дію, пульсуючу джерельну силу, що надає найвищого стимулу для розвитку особистості.

В радянські часи чинилися всілякі перепони на шляху ідентифікації українців як нації, і це призвело до втрати історичної самобутності та етнічного усвідомлення своєї природи. Молоді слід глибше пізнавати свій етнос, культурно-історичне буття свого народу, досліджувати та занурюватись в вікові традиції та обряди пращурів і висвітлювати філософські аспекти минулого.

Саме навчаючи дітей національному танцю через призму грайливих сюжетів танцювальних співаночок, в їх свідомість закладається етнокультурна національна самобутність, своєрідний етнічний код.

В. Верховинець бачив суть у вихованні «фізично здорового, етично стійкого та інтелектуального розвинутого майбутнього члена суспільства». Виступаючи на ІІІ-му з'їзді дошкільних закладів Полтавщини у 1921 році, він говорив: «Гра є наймиліша хвилина, котрої потрібно дитині для всебічного виховання її молоденького тіла, розуму та індивідуальних здібностей». В своїх виступах В. Верховинець неодноразово наголошував, що «завдяки іграм можна виховати у дитини всі властивості, котрі ми шануємо у людей і котрі нам хотілось би прищепити малечі різними оповіданнями, бесідами та навчанням».

Актуальність статті полягає в усвідомленні всіма суб'єктами освітньої діяльності розуміння суті народного хореографічного мистецтва, яке розпочинається з початкових ланок і завершується її найвищим рівнем – університетською хореографічною освітою.

Відомий український педагог С. Русова підкреслювала, що «соборною, міцнішою нацією в наші часи являє себе та, яка краще других вичерпала в своєму вихованні глибинні національні скарби й національній психології дала вільний розвиток».

Аналіз досліджень. Концептуальні проблеми виховання молодого покоління всіх ланок освітнього процесу досліджували науковці різних часів та епох. В. О. Сухомлинський виховував молодь в традиціях рідного народу, пропагував національну ідею, яка мала стати провідною, об'єднуючою в культурно-історичному бутті українського народу. Працівники Лабораторії народної педагогіки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова працювали над проблемами українського національного виховання. Також у цій сфері працювали науковці В. Г. Стельмахович (Стельмахович М. Г., 1996), Г. В. Кравчук, В. Г. Кузь (Кузь В. Г., 1995), В. І. Сергійчук (Сергійчук В. І., 1996), А. Ф. Шевченко.

Як галузь науки про виховання, так і українське хореографічне мистецтво значно розширюють засоби та можливості національного патріотичного згуртування характерних якостей молодого покоління, формує новий світогляд та виховує духовність, стійку громадську позицію, що здатна берегти, зміцнювати свою найпрекраснішу батьківщину.

Мета статті – повернутися до витоків виховання духовно-етичних досконалостей, що творять світогляд дитини. Великий Бальзак говорив, що ми завжди турбуємось за розвиток мозкових

звивин, але забуваємо про душевні, які теж є у людини. Саме навчаючи дітей мистецтву танцю, ми втілюємо людську мрію про прекрасне, вільне, могутнє, виховуємо моральні цінності, формуємо духовну та фізичну досконалість молодого покоління.

Виклад основного матеріалу. Розкрити тему виховання сучасної молоді хотілось би починаючи з Древньої Греції, адже стародавні греки вважали танець кращим виразником почуттів, а танцювальне мистецтво – важливим засобом виховання. За теорією грецького філософа Платона людина вважалась освіченою, коли крім всього вміла добре співати і танцювати. Греки високо шанували мислителів, великих полководців, переможців олімпійських ігор, їх ставили пам'ятники, серед яких також були скульптури танцюристів, які вона шанували як справжніх героїв.

Митець відтворює емоційний стан людини, яка за своє життя проходить через різні труднощі та негаразди, висвітлює ці прояви через хореографічну композицію, яку глядач починає бачити очима творця танцю, і таким чином просвітницька функція мистецтва знаходить суспільно-виховне значення. Мистецтво танцю має великий вплив на емоційний стан людини, але існують не тільки зразкові приклади, а й негативні. Пропаганда варварських ідей неповноцінності, розбещеності та вседозволеності, жорстокості, насильства пробуджує у людей, особливо у молоді, низькі, аморальні інстинкти. Це протирічить самій природі танцю, виразником якої є радість буття, доброта, висвітлення всього прекрасного та чарівного, розвінчання людських хиб та недоліків, висміювання людських недоліків. Це підтверджує девіз древніх греків: «Істина – те саме, що краса».

Мистецтво не може бути байдужим, воно повинно нести в собі віру в красу і правду, надію на найкраще майбутнє, любов до всього створеного Всевишнім. Цілісною людину можна вважати тільки тоді, коли її психофізичний стан поєднаний та гармонійно взаємодіє з духовним, що створює умови для творчого самоствердження в багатьох напрямках її життя.

Фізична досконалість об'єднана з духовним багатством та моральною чистотою, є фундаторною парадигмою гармонійно розвинутої особистості, яка утворюється під впливом усебічного виховання, а саме раціонального фізичного та інтелектуального тренування. Формування людини починається ще до її народження, в утробі матері. На цей процес впливає не тільки емоційний стан матері, а й стосунки в родині, регулярні заняття фізичними вправами та духовне життя. Коли дитина народиться, її виховання продовжиться, і повинно бути поступовим, постійним і різноманітним.

Оптимальним вирішенням завдань духовного і фізичного виховання можуть стати заняття з хореографії, які сприяють зміцненню здоров'я, виправленню деяких природних фізичних недоліків, формуванню правильної постави, вихованню морально вольових якостей. Найважливіше місце при цьому повинно відводитись вивченню джерел народної хореографії, ігор та обрядів.

Український народ створив багато прекрасних, різноманітних танців, у яких відображалися характерні риси народу, його побут, праця, національний дух. Звернувши увагу на творчий календар природи, можна побачити, що кожен період року має свої особливі пісні і танці. Тепле літо – Івана Купала – пісні, ігри та купальські танці. За ним – обжинковий період зі своєю обрядовою палітрою, весільною музикою з шелестом падаючого листя, шурхотом жорен – осінь. А там – Новий рік з різдвяними колядками та щедрівками. Потім стрітень, а далі весняночки наступають зі своїми хороводами та переплясами.

Масові народні танці сприяють вихованню у дітей дружніх стосунків, поваги до старших, до праці і природи, прищеплюють почуття взаємодопомоги. Для розширення можливостей виховної роботи потрібно створювати урізноманітнений дитячий танцювальний репертуар із розгорнутою сюжетною лінією, з різними образами, як позитивними, так і негативними, що розвиває у дітей уважність і спостережливість. Завдяки базовому принципу єдності навчання і виховання у дітей формується художній смак, вони починають помічати і сприймати прекрасне не тільки в мистецтві, а й в житті, в них формується уявлення про мистецтво танцю, хореографічну і загальнолюдську культуру.

На особливу роль мистецтва вказують не тільки теоретики художнього виховання, але й американські діячі науки. К. Тейлор, який вивчає природу наукової творчості, пише: «Я вже неодноразово стверджував, що скоріше науці є чого повчитися у мистецтва, ніж навпаки… Художнє виховання, можливо більш цінне у вік науки, ніж це визначають. На відміну від виховання наукового, художнє виховання завжди ставило заохочення і розвиток творчості одним із головних завдань».

В науковій статті Ю. Жукової та Л. Піменової зазначено, що «у дослідженнях психології мистецтва і художньої творчості особистісні характеристики розглядаються як умова успішних занять мистецтвом, але не досить уваги приділяється

впливу мистецтва на зміну особистісних характеристик. Тому на сучасному етапі актуальною проблемою художньо-естетичного виховання є дослідження психолого-педагогічних механізмів формування особистості засобами мистецтва».

Розглядаючи поняття мистецтва, можна зазначити, що це є частина духовного життя суспільства і форма суспільної свідомості, яка по-перше є майстерністю, а по-друге – художньою творчістю за законами краси. В процесі художньої діяльності відбувається самостійна реалізація можливостей творчої особистості, емоційного розкріпачення особистісного «Я», що стає найбільш ефективним засобом виховання.

Найважливішим аспектом естетичного виховання і художньої культури особистості є хореографічне мистецтво, яке спрямоване на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси у всіх сферах діяльності людини. Доктор Селія Спарджер, автор книги «Анатомія і балет», колишній консультант Королівського балету Англії, писала, що «балет є надто складним засобом виховання постави, дисциплінованого і красивого руху, швидкої мозкової реакції і зосередженості, щоб обмежити його вивчення лише для небагатьох обраних». Вплив художньо-естетичного виховання на свідомість підростаючого покоління обумовлює зміну свідомості молодої генерації, застосовує істотно особливий педагогічний підхід задля виховання духовності та культивування моральних цінностей.

При формуванні різностороннього розвитку природних здібностей дитини потрібно звернути увагу на правильно обрану обґрунтовану наукову методику виховання. Існує безліч нових методів і прийомів, які є провідними і відповідають вимогам сучасності, які в свою чергу здатні призвести до створення творчої основи інтелектуального розвитку дитини. Застосовуючи різноманітні сучасні методичні прийоми з використанням каталізаторів, що збуджують думки і почуття дитини, можна досягти гарного результату, мета якого полягає в прагненні до навчання та інтересу до художньо-творчого розвитку. Хореографічна педагогіка виконує багато загальноосвітніх, виховних, творчих функцій, а ще невід'ємною частиною якої є фізичне виховання, завданням якого полягає в оздоровленні вихованців.

Щоб досягнути певних результатів потрібно естетичне виховання дітей молодшого віку будувати на грі і через гру, бо вона вносить в життя вихованця радість, яскраві враження, збуджує активність, розвиває творчі здібності, уяву, фантазію, створює великі можливості для виявлення ініціативи, вчить бути самостійними. Через гру діти сприймають світ, створюють дружні стосунки з однолітками.

Ще в минулих століттях національні дитячі українські ігри мали велике виховне значення. Побачена тяжка праця батьків знаходила свій відгук в іграх на трудову тематику («Печу, печу хлібчик», «Вийшли в поле косарі»). До групи ігор на тему праці приєднується за своїм впливом на патріотичне виховання ігри та пісні військового характеру («Старий батько», «Гей, Сірко», «Гей, військо йде»). Характерними рисами українських ігор є надзвичайна багатосторонність педагогічного та естетичного впливу на вихованців. Особливу привабливість всім іграм надають пісні, зібрані в народі або створені видатними музичними діячами України. Пісенний доробок авторів творів М. Лисенка, М. Леонтовича, К. Стеценка, П. Козицького, П. Демуцького та багато інших створюють високохудожній пісенно-літературний український народний мелос.

Проводячи дослідницьку роботу в напрямку патріотичного виховання молоді не можна не звернути увагу на найпотужнішу рушійну виховну традицію нашого народу як козацька педагогіка.

Підростаюче покоління українців виховувалось засобами вертепних дійств, казок, легенд, міфів, пісень, дум та інших жанрів фольклору, в яких козак зображувався як степовий лицар, сильний, мужній, кмітливий і винахідливий, що завжди перемагав «самого чорта» та всіх ворогів. Народ завжди ставив за високий взірець досвідчених і загартованих козаків, що як вікові дуби-велети все своє свідоме життя полум'ям сердець своїх освітлювали шлях до волі тисячам і тисячам співвітчизників. Розкриваючи глибини і багатогранності національної духовності, її історико-педагогічний аналіз впровадження в життя шляхом форм і методів козацького виховання переконливо свідчить, що сучасна педагогіка набуває конкретного національного характеру виховної цілеспрямованості.

Вихід України на сучасний рівень світових стандартів в галузі освіти і науки значною мірою залежить від розвитку національної системи виховання, вітчизняної педагогіки, яка червоною стрічкою пролягає через етнічну ідею педагогічної спадщини нашого народу. Епоха Трипільської культури (IV–III тисячоліття до н.е.) свідчить про створений величезний скарб нашими пращурами, який є найбагатшим у світі: фольклор, міфологія, багатогранне народне мистецтво, національні традиції. Цей величезний пласт виховної мудрості, народної педагогіки був покликаний зрощувати підростаюче покоління в самобутньому національному, гуманістичному, демократичному дусі.

Життєдіяльність нашого народу в період язичницького часу, а надалі козацько-лицарського періоду мали під собою твердий етнічний ґрунт, на якому активно проростали вітчизняні національні традиції, які стали надійною основою українського виховання та наукової педагогіки. Національні цінності і святині мають фундаторну і багатогранну впливову силу на методичне цілеспрямоване безперервне рушійне дійство складових компонентів вітчизняної педагогіки, розвиток якої ґрунтується на становленні єдності і цілісності всіх ланок та підсистем національної освіти.

Дослідження істориків етнопедагогічної праці М. Г. Стельмаховича, Є. І. Сявавко свідчать, що в козацькому навчанні і вихованні дуже широко застосовувалися ідеї та засоби народної педагогіки, фундаментальною основою якої було навчання і виховання на засадах української народної мудрості. Багатовікова історія українського народу покликала до життя унікальне явище не лише української та східнослов'янської, а й світової культури – козацьку педагогіку, яка містить в собі не тільки матеріальні, а й духовні аспекти національної самобутності.

З початку XVI-го століття ідеал українського козака, людини-лицаря був і залишається центральним в українській культурі, в фольклорі, художній літературі, живопису та ін. Саме на історичному, культурному і мистецькому матеріалі, який розкриває героїзм життя і подвижницьку діяльність, С. Наливайка, К. Косинського, П. Сагайдачного, Т. Федоровича, Б. Хмельницького, І. Богуна, І. Мазепи, І. Сірка та ін. провідників українського козацтва, батьки, вчителі, патріоти виховували дітей, підлітків та юнаків. Аналіз віковічних здобутків народних педагогів переконливо свідчать, що їх специфічним принципом є надання пріоритетності українським загальнонаціональним інтересам перед особистими, виховання дітей на найвищих досягненнях українського народу, його вершинних здобутках духовності, на подвижницькій діяльності та героїзмі козацтва.

Саме такі принципи виховання містить в собі народне хореографічне мистецтво, яке має на меті працю над систематичним вдосконаленням тіла і душі, саморозвитку і самореалізації всіх фізичних, душевних і духовних сил і можливостей. Основним завданням мистецтва танцю також є плекання глибокої поваги до етнічних скарбів нашого народу, збереження та популяризація доробку вітчизняних творців.

Особливу увагу необхідно звернути на фольклорне виховання, яке становило один із найважливіших напрямків національного виховання. Його серцевиною були пісні, думи, балади та народні танці. Великий виховний вплив на дітей мали різноманітні види народного мистецтва – декоративно-прикладного, музичного, танцювального, вишивання, рушникарства, різьби по дереву тощо, насичені національними мотивами.

Найяскравіший народний танець – гопак є взірцем фізичного загартування молоді. Запальний, пристрасний, відчайдушний, із складними фізичними, навіть карколомними прийомами, в ньому першоосновою є бойовитість духу, віра у власні сили, надія на себе, свою спритність. Весь дух танцю відображає неймовірну енергію та порив до життя, вмикає потужну напругу духовних та фізичних сил.

Дослідники доводять, що гопак починали культивувати наші пращури, волхви, які не мали права носити зброю, тому вони були змушені винайти спосіб себе захистити. У «Хроніках» візантійського історика VI-го століття Льва Диякова є такий запис: «Волхви є справді дітьми Сатани… Ті з волхвів, котрі живуть у лісах, а не в містах, володіють руками своїми і ногами з таким успіхом, що можуть самотужки протистояти голими кінцівками мечам і списам кількох озброєних важких піхотинців Візантії». Далі історик зазначає: «Володіють волхви руками і ногами з такою силою, що перед ними не встоїть жоден воїн».

Це саме мистецтво перейняли козаки і проводили свої тренування під музику, що дозволяло легше і зручніше оволодівати прийомами боротьби. Подібні «бойові танці» є в багатьох народів світу, але український гопак є вершиною національного хореографічного мистецтва.

Висока ефективність хореографічних занять в галузі тілесного та психофізичного виховання, втілення в неї найкращих досягнень національної спадщини забезпечує глибоку та всебічну етнізацію підростаючих поколінь. Пізнавально-виховний потенціал народного мистецтва сприяє формуванню в молоді глибокої духовності.

Узагальнюючі висновки. Усі методи патріотичного виховання безумовно будуть мати позитивний вплив на підлітка саме тому, що підростаюче покоління в цей період життя максимально гостро відчуває емоційний стан художнього образу в хореографічній композиції. Вихованці в цьому віці вперше починають зіштовхуватись зі справжніми дорослими почуттями та мають спрагу до пізнання нових, більш дорослих речей. Це стосується також і мистецтва танцю. Тому українська народна хореографія – краще джерело для виховання у підлітка саме вищих духовних та моральних цінностей.

Обґрунтувавши взаємозв'язок між опануванням підлітками українського народно-сценічного танцю та виховання у них національної самосвідомості, слід дотримуватись системи цілеспрямованого і послідовного збагачення змісту хореографічно-педагогічної освіти цінностями української етнографічної культури, що сприятиме вихованню духовної сфери підлітка.

Отже, патріотичне виховання молоді засобами народного хореографічного мистецтва розпочинається з занять в танцювальних гуртках дошкільного віку, що концептуально має виконувати функції закладання базових стандартів хореографічної освіти, формуванню необхідних компетентностей щодо подальшого розвитку підлітка, для якого народний танець стане значущою складовою життя та гармонійного розвитку. Як писав К. Ушинський, «виховання, створене самим народом і засноване на народних основах, має ту виховну силу, якої нема в найкращих системах, заснованих на абстрактних ідеях або запозичених в іншого народу… У кожного народу своя особлива національна система виховання…».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Верховинець В. М. Теорія українського народного танцю. 5-те вид., доп. К. : Муз. Україна, 1990. 150 с. ISBN 5-88510-099-3.
2. Воропай О. Звичаї нашого народу. Етнографічний нарис. Велес, 2005. 528 с. ISBN 966-8263-16-2.
3. Кокуленко Б. Степова Терпсихора. Кіровоград: видавництво «Степ». 1999. 214 с. ISBN 966-7595-06-4.
4. Колногузенко Б.М. Методика роботи з хореографічним колективом : навчальний посібник. Харків : ХДАК, 2005. 153 с.
5. Кривохижа А. М. Гармонія танцю. Навчально-методичний посібник для студентів педагогічних навчальних закладів. Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2006. 90 с. ISBN 966-96-201-2-0.
6. Кривохижа А. М. Роздуми про мистецтво танцю. Записки балетмейстера. Кіровоград : Центрально-Українське видавництво, 2012. 172 с. ISBN 978-966-130-002-5.
7. Руденко Ю., Губко О. Українська козацька педагогіка: витоки, духовні цінності, сучасність. К. : МАУП, 2007. 384 с. ISBN 966-608-620-4.
8. Тенденції розвитку народного та сучасного хореографічного мистецтва України. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. К., 2018. 79 с.

REFERENCES

1. Verkhovynets V. M. (1990) *Teoriia ukrainskoho narodnoho tantsiu.* [Theory of Ukrainian folk dance] 5-te vyd., dop. K. : Muz. Ukraina. 150 s. ISBN 5-88510-099-3 [in Ukrainian].
2. Voropai O. (2005) Zvychai nashoho narodu. [Customs of our people] Etnohrafichnyi narys. Veles. 528 s. ISBN 966-8263-16-2 [in Ukrainian].
3. Kokulenko B. (1999) Stepova Terpsykhora. [Steppe Terpsichore] Kirovohrad: vydavnytstvo «Step». 214s. ISBN 966-7595-06-4 [in Ukrainian].
4. Kolnohuzenko B.M. (2005) Metodyka roboty z khoreohrafichnym kolektyvom. [Methods of working with choreographic team] Navchalnyi posibnyk. Kharkiv: KhDAK. 153 s. [in Ukrainian].
5. Kryvokhyzha A. M. (2006) Harmoniia tantsiu. [Harmony of dance] Navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv pedahohichnykh navchalnykh zakladiv. Kirovohrad: RVTs KDPU im. V. Vynnychenka. 90 s. ISBN 966-96-201-2-0 [in Ukrainian].
6. Kryvokhyzha A. M. (2012) Rozdumy pro mystetstvo tantsiu. Zapysky baletmeistera. [Reflections on the art of dance. Notes of the choreographer] Kirovohrad: Tsentralno-Ukrainske vydavnytstvo. 172 s. ISBN 978-966-130-002-5 [in Ukrainian].
7. Rudenko Yu., Hubko O. (2007) Ukrainska kozatska pedahohika: vytoky, dukhovni tsinnosti, suchasnist. [Ukrainian Cossack pedagogy: origins, spiritual values, modernity] K.: MAUP. 384 s. ISBN 966-608-620-4 [in Ukrainian].
8. Tendentsii rozvytku narodnoho ta suchasnoho khoreohrafichnoho mystetstva Ukrainy. (2018) [Trends in the development of folk and modern choreographic art of Ukraine] Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii. K. 79 s. [in Ukrainian].

УДК 78.071.1.087.5.02«19/20»
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-10

Олександр СКЛЯРОВ,
orcid.org/0000-0003-0720-9838
професор, заслужений діяч мистецтв України,
завідувач кафедри фортепіано
Харківської державної академії культури
(Харків, Україна) proskliarov@gmail.com

КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ІНТЕРПРЕТАЦІЙ ЕТЮДІВ ОР. 8 (№ 2, 4, 11, 12) О. СКРЯБІНА ВИДАТНИМИ ПІАНІСТАМИ XX–XXI СТ.

У виконавському і педагогічному репертуарі піаністів почесне місце займають етюди Олександра Скрябіна. Його етюди частіше включають до репертуарних списків міжнародних та вітчизняних мистецьких конкурсів. У науковій статті зроблено спробу розглянути аспекти компаративного аналізу виконавських інтерпретацій етюдів О. Скрябіна ор. 8 (№ 2, 4, 11, 12) видатними піаністами XX–XXI століть, а саме на базі аудіозаписів В. Горовиця, В. Софроницького, С. Нейгауза, Г. Соколова. У виконавських інтерпретаціях визначається агогічна і темпова відповідність авторским ремаркам. Проведення подібного аналізу спричинено браком оригінальних еталонних аудіозаписів виконання творів самим композитором. Різноманітність і багатство фактурних і піаністичних прийомів в етюдах О. Скрябіна відбивається в образній та емоційній відмінності їх один від одного. Технічна складність цих прийомів посилюється багатоскладністю і психологічною витонченістю основного музичного образу, його емоційною напруженістю, нерідко викликаючи і відповідне емоційне напруження. З огляду на проаналізовані аудіозаписи етюдів звернено увагу на проблематику свободи інтерпретації авторського тексту та межі впровадження власних виконавських принципів та відчуттів. Вивчення різноманітних виконавських інтерпретацій сприяють пошуку ідеального прочитання авторського тексту. Порівнюючи інтерпретації етюдів ор. 8 означеними піаністами спостерігається різниця відчуття часопростру виконавського процесу (темп, динаміка, агогіка, темпоритм), що відразу помічається в загальній тривалості виконання у різних парах, які співставлялись. Для досягнення основної мети статті використовувалися методи аналізу та синтезу і порівняння різних версій інтерпретацій етюдів ор. 8 О. Скрябіна; історичного і теоретичного музикознавства тощо.

Ключові слова: *О. Скрябін, етюд, інтерпретація.*

Alexander SKLIAROV,
orcid.org/0000-0003-0720-9838
Professor, Honored Artist of Ukraine,
Head of the Piano Departament
Kharkiv State Academy of Culture
(Kharkiv, Ukraine) proskliarov@gmail.com

COMPARATIVE ANALYSIS OF INTERPRETATIONS OF ETUDES OR. 8 (№ 2, 4, 11, 12) O. SKRYABIN OUTSTANDING PIANISTS OF THE XX–XXI CENTURIES

Alexander Scriabin's etudes occupy an honorable place in the performing and pedagogical repertoire of pianists. His etudes are often included in the repertoire lists of international and domestic art competitions. In the scientific article an attempt is made to consider aspects of comparative analysis of performers' interpretations of O. Skryabin's etudes op. 8 (№ 2, 4, 11, 12) by outstanding pianists of the XX–XXI centuries, namely on the basis of audio recordings of V. Horowitz, V. Sofronitsky, S. Neuhaus, G. Sokolov. Performing interpretations determine the agogic and tempo correspondence to the author's remarks. Such an analysis was caused by the lack of original reference audio recordings of the composer's own works. The variety and richness of textural and piano techniques in the sketches of O. Scriabin is reflected in the figurative and emotional differences between them. The technical complexity of these techniques is exacerbated by the complexity and psychological sophistication of the main musical image, its emotional tension, often causing the corresponding emotional stress. In view of the analyzed audio recordings of the etudes, attention is paid to the issue of freedom of interpretation of the author's text and the limits of the implementation of their own performance principles and feelings. The study of various performing interpretations contributes to the search for the perfect reading of the author's text. Comparing the interpretations of the etudes of op. 8 of these pianists have a difference in the sense of time and space of the performance process (tempo, dynamics, agogics, temporitum), which is immediately noticeable in the total duration of performance in different pairs that were compared. To achieve the main goal of the article, we used methods of analysis and synthesis and comparison of different versions of interpretations of etudes op. 8 of O. Scriabin.; historical and theoretical musicology, etc.

Key words: *O. Scriabin, etude, interpretation.*

Постановка проблеми. Фортепіанна творчість О. Скрябіна є визначним явищем світової музичної культури. Одним із аспектів аналізу інтерпретацій його фортепіанних творів, зокрема етюдів, які складають важливу частину його мистецького доробку, є знайомство з виконанням цих творів видатними музикантами минулого і сучасності (В.Горовіц, В.Софроницький, С.Нейгауз, Г.Соколов та ін.). Попри існуючу значну кількість записів інтерпретацій цих творів багатьма піаністами, досі бракує порівняльного аналізу особливостей прочитання авторского тексту етюдів ор. 8 найяскравішими представниками різних піаністичних шкіл з багатогранними творчими уподобаннями. Тож дане дослідження є спробою частково доповнити інформаційну прогалину в сучасному музикознавчому та виконавському дискурсі щодо сучасної скрябініани.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

До сьогодні відсутні ґрунтовні дослідження з кола зазначеної тематики. У розробці звернулися до основоположних наукових праць з історії фортепіанної творчості та виконавства, а саме до праці О. Алексєєва «Русская фортепианная музыка конца XIX – начала XX века». Під час порівняльного аналізу виконавських версій етюдів О. Скрябіна ор.8 корисним став автореферат дисертації К. Тимофеєвої «Порівняльний аналіз як метод інтерпретології (на прикладі фортепіанного виконавства)». Розуміння загальної характеристики творчості та елементів формування композиторського стилю О. Скрябіна висвітлюється Г. Ніколаєвою у праці «Особенности фортепианного стиля А. Н. Скрябина на примере произведений малой формы». Матеріалом дослідження виступили студійні аудіозаписи видатних виконавців В. Горовиця, В. Софроницького, Г. Нейгауза, Г. Соколова.

Мета статті – виявлення особливостей трактування жанру етюду О. Скрябіним та аналіз інтерпретацій етюдів ор. 8 видатними піаністами XX–XXI ст.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Жанр етюду у своєму існуванні налічує коло п'яти століть, протягом яких він не тільки розвивався, але і істотно трансформувався. Даний термін розглядається видатними представниками науки і мистецтва як придбання майстерності в найвищому значенні цього слова. Слово «етюд» має французьке походження і перекладається як «вивчення», «вправа».

О. Скрябіним (1871–1915) було створено 26 етюдів. Він глибоко засвоїв кращі традиції етюдного жанру західноєвропейської фортепіанної культури – в першу чергу традиції Ф. Шопена і Ф. Ліста. Варто припустити, що найбільший вплив на О. Скрябіна могли мати п'ять етюдів його сучасника А. Лядова (ор. 5, 12, 37, 40 і 48). Основний принцип побудови інструментального етюду як твору, заснованого на будь-якій конкретній формі руху (фактурно-технічній формулі), О. Скрябін в більшості випадків витримує. У цьому він продовжує традиції Ф. Шопена.

Етюди О. Скрябіна, переважно, є зразками «п'єс-настроїв», на відміну від «п'єс-картин» (етюдів К. Дебюссі) або «програмних п'єс» (етюдів Ф. Ліста і А. Ляпунова). У той же час ці етюди сприяють вдосконаленню технічної майстерності піаніста-віртуоза (етюди терціями, секстами, октавами, акордовими репетиціями, трелями). Але майстерність не в вузькому сенсі (тобто не тільки «власне техніку»), а й розуміння втілювати динаміку характерного фортепіанного образу у всій його віртуозно-піаністичній специфіці. Побічні образи в етюді, представлені середніми епізодами, що контрастують з крайніми, покликані не тільки відтінити головний образ, надати йому значну пластичну виокремленість, яскравість, психологічну гостроту, але й мають і самостійне художнє значення, аж ніяк не порушення образної цілісності твору (Николаева, 1983).

Різноманітність і багатство фактурних і піаністичних прийомів в етюдах О. Скрябіна відбивається в образній та емоційній відмінності їх один від одного. Технічна складність цих прийомів посилюється багатоскладністю і психологічною витонченістю основного музичного образу, його емоційною напруженістю, нерідко викликаючи і відповідне емоційне напруження.

Деякі етюди О. Скрябіна наближаються за розгорненням масштабністю розгортання образного і психологічного вираження до творів більш вільного типу (ноктюрн, поема, фантазія, соната без розробки). Саме такими є етюди ор. 8 №№ 8, 9, і 11. Фактурна ідея їх подубована за принципом єдності складових художньої виразності, але гамоподібних і арпеджованих пасажів як вираження більш загального, нейтрального типу динаміки, автор уникає. Значно зростає інтонаційно-драматургійна функція хроматизмів, особливо в мотивних побудовах низхідних фраз, завдяки яким посилюється темброво-колористична функція тональних модуляцій. Такі вузлові моменти виконавської дарамутргії часто співпадають з фактурними прийомами акордових вібрацій і стрибкоподібними рухами-жестами на інтонаційних вершинах фраз, які загострюють тяжіння до кульмінації (Николаева, 1983).

Незважаючи на те, що до теперішнього часу дійшло лише кілька вельми недосконалих записів з виконанням самого О. Скрябіна, вони все ж допомагають нам уявити характер і специфіку його гри. Окрім цих аудіо-фактів важливими є свідчення з безпосередніх вражень його сучасників, які мали нагоду слухати живу гру композитора-виконавця під час концертів і приватних зустрічей. Такі спогади живо характеризують піаністичну майстерність і вправність О. Скрябіна. З цього приводу, піаніст та педагог М. Пресман висловлював наступне: «Скрябін як піаніст мав дуже великі достоїнства. У нього був виключно привабливий за красотою і м'якістю звук, легка і чітка рухливість пальців у дрібних пасажах; рояль звучав у нього незрівнянно. Він міг видобувати з нього майже оркестрові фарби, в ньому було дуже багато витонченості…» (Цит. за: Никонович, 1982, с. 160).

Через брак оригінальних еталонних аудіозаписів виконання творів самим композитором, зважаючи на високий художній зміст та образність кожного етюду, доцільно виконати компаративний аналіз виконавської інтерпретації цих творів видатними піаністами-інтерпретаторами.

Спираючись на методику компаративного аналізу виконавської інтерпретації, запропонованою К.Тимофеєвою (Тимофеєва, 2009, 18 с.) нас цікавить змістовні взаємозв'язки між композиторською концепцією твору та виконавським втіленням крізь призму психології особистості інтерпретатора. При цьому, важливим є порівняння індивідуальних відчуттів піаністами інтонаційно-драматургічної структури виконавської форми, що залежить від жанрово-комунікативних умов етюду.

Так, порівнюючи інтерпретацію етюду № 2 ор. 8 у виконанні В. Софроницького та В. Горовиця спостерігається різниця відчуття часопростру виконавського процесу (темп, динаміка, агогіка, темпоритм), що відразу помічається в загальній тривалості виконання: у В. Софроницького 1:44 хв., у В. Горовиця 1:27 хв.. Згідно авторської ремарки темп визначається *A capriccio, con forza,* де 1 чверть = 92. В. Горовиць, не дивлячись на те, що грає досить скоро, в середньому дотримується темпу 1 чверть = 80, що відповідає темпу *Andante*. У виконанні етюду №2 В. Горовіц починає на *f* з поступовим *cresc., sf* і акцентами, у другому такті проходить нова динамічна хвиля, відповідно до рекомендацій автора, приділяючи ще більше уваги акцентованим нотам, завершуючи фразу невеликим *rit.* Між другим і третім тактом раптова зміна *f* на *p (fp),* прийом характерний ближче до *subito.* У другому проведенні теми В. Горовіц дотримується позначеного *cresc., sf* і акцентів, але загальний рух у порівнянні з першим проведенням більш стрімкіший. У переході до середнього розділу знову застосовує прийом *fp* з подальшим *cresc., rit., dim.,* чітко демонструє ноти з *tenuto* і додає своє *rit.* Отже, виконання В.Горовиця, на відміну від версії В.Сфороницького, підкреслено драматизоване, загострено декламаційне, емоційно суб'єктивне.

В. Софроницький трактує інакшим чином. Середній показник темпу коливається в межах близько 59 чвертей в хвилину, що відповідає *Lento.* Початок можна вважати ідентичним з виконанням попереднього інтерпретатора. Однак, між другим і третім тактами помітна зміна *f* на *p (fp),* яка відбувається більш передбачувано і з меншим контрастом. Друге проведення звучить з посиленним *cresc.* і *sf.,* але надалі передбачувано змінює динаміку на *p*, яке продовжує звучати до середнього розділу (загалом дотримується авторських ремарок). Виконання середньої частини В. Горовіцем характеризується більшою контрастністю ніж у В. Софроницького, що особливо спостерігається у проведенні партії лівої руки. В.Сфороницький перетворює загострений емоційний пунктир мелодії в бік семантичної об'єктивності, урівноваженості образної сфери.

Звучання репризи у виконанні В. Горовіця позначається стрімким *non legat*ним звучанням на *ff*. Але такий насичений динамічний відтінок не вирізняється тривалістю, адже з наступного такту піаніст відразу переходить на *dim.* та *rit.* доводячи мелодію до *pp*.

Інтерпретація В. Софроницького в середньому розділі свідчить про більшу темпоритмічну свободу піаніста. Адже введення репризи відбувається на 16 секунд пізніше відносно виконання В. Горовіця. Проведення теми в репризі можна порівняти по динаміці і трактуванню з другим проведенням теми на початку етюду, зменшуючи діапазон дії *dim.*, що призводить до меншої контрастності звучання різних частин твору.

Завершальний розділ етюду № 2 відрізняється контрастами у динаміці та темпоритмічному плані у виконанні В. Горовицем, та з іншого боку врівноваженим і спокійним викладом у В. Софроницького. Однак, зазначимо на тому, що, не дивлячись на значну різницю за загальним часом звучання етюду, останній акорд в обох піаністів триває абсолютно однаково.

Наступним для порівняльного аналізу було обрано етюд №4 у виконанні Г. Нейгауза та Г. Соколова. Загальна тривалість звучання етюду

№4 між виконавцями має незначну різницю: у Г. Нейгауза – 1:30 хв., у Г. Соколова – 1:24 хв, що наближено до запропонованої автором тривалості – *Piacevole,* в якій 1 чверть = 100.

Музичний розвиток етюду № 4 у виконанні Г. Нейгаузом хактеризуєтьсяься різноманітними темповими коливаннями. Так, інтерпретатор за рахунок теми у затакті та першому такті пришвидшує темп гри, а в четвертому робить *rit.*, чим округлює і закінчує фразу з чотирьох тактів. Відзначимо, що в нотному тексті такий підхід до темпу не зазначений. Однак, завдяки такому трактуванняю виконавець намагався досягти ефекту монументальності фразування. Наступним чином Г. Нейгауз трактує і друге проведення. Не зважаючи на деякі темпові вольності, Г. Нейгауз точно виконує авторські позначення щодо динаміки та характеру звукоутворення, особливо у правій руці (*tenuto*).

Виконання етюду №4 Г. Соколовим вирізняється трактуванням темпу наближеного до зазначеного композитором, а саме: середній показник швидкості коливається в межах близько 94 чвертей в хвилину і відповідає темпу *Andante.*Трактування основної теми уподібнено Г. Нейгаузу. Однак виконання відрізняються за внутрішньою агогікою. На верхівках побудов теми Г. Соколов виконує невеликі відтягнення (зависання). Цей виконавський прийом обґрунтовується художньою необхідністю. Цікавою є трактування виконавцем другого проведення теми, замість запропонованих автором динамічних хвиль Г. Соколов вибудовує драматургію за допомогою поступового *dim*. і *rit*. Середній розділ характеризується великою кількістю агогіки, притаманної етюдам О. Скрябіна. Піаніст відокремлює ліричний епізод від драматичного завдяки насиченим *tenuto*, що підкреслюють верхній голос. Зауважимо, що крім виконання авторського нотного тексту, Г. Соколов наважується додати до виконання групетто, яке гармонійно поєднується із звучанням усього твору. Аудіозапис Г. Соколова вирізняється точністю гри зазначених в тексті динамічних нюансів: *mp*, *pp*, *dim.* і *rit.* Однак, перед репризою, піаніст хвилеподібно змінює динаміку.

На відміну віл Г. Соколова С. Нейгауз тлумачить художнє забарвлення тексту середнього розділу на менш драматичне. Це виражається відсутністю підкреслених верхніх нот у тріолях та м'яким і поступовим *rit* і *pp* перед репризою. При переході до початкового матеріалу С. Нейгауз м'яко вводить слухача у головну тему та об'єднує всі вісім тактів в цілу побудову. Однак, Г. Соколов починає репризу більш насичено, підкреслюючи басовий госол, а вихід до фінальних акордів звучить стрімкіше.

Розглядаючи етюд О. Скрябіна ор. 8 № 11 виділяємо тонку і чуттєву агогіку. Для аналізу та встановлення основних особливостей виконання цього музичного твору були обрані аудіозаписи В. Софроницького та В. Горовиця. Загальна тривалість виконання етюду у піаністів характеризується значним розривом. Так, у В. Софроницького твір звучить 3:41 хв., а у В. Горовіца 3:54. Подібна різниця у тривалості звучання етюду демонструє проблему вибору виконавцями темпу. Адже обраний стиль інтерпретації має не лише враховувати авторські позначення, а й відповідати змісту та духу епохи створення композиції.

З перших тактів відчувається різниця у інтерпретації етюду № 11 ор. 8 між виконавцями. У В. Софроницького пунктирний ритм теми звучить неспокійно і з надривом. В. Горовіц виконує форшлаги спокійніше і розмірено. У кінці першої фрази (7-8 такти) В. Софроницький вдається до *dim.*та незначного *rit.* В інтерпретації В. Горовиця ми помічаємо збільшення агогіки, а завершенні першої теми відзначається проникливістю і глибоким *ppp.*

Власно друге проведення у В. Софроницького в динамічному плані звучить на *p,* модель пунктирного ритму зберігається, але в цілому тему проводить більш зібрано і цілеспрямовано. У низхідній побудові переходу до середнього розділу чітко проявляється середній голос (у партії лівої руки), як контрастна тема, яку він підкреслює динамічно, але до початку середнього розділу робить *dim.*

У низхідній побудові переходу до середнього розділу В. Горовіц робить поступове *cresc.* та мелодія набуває більш рішучого характеру. У цьому епізоді менш чітко проявляється середній голос партії лівої руки, за рахунок більшої загальної динаміки. Тільки в останньому такті відчутні динамічні та темпові зрушення – перехід на *dim.* і *rit.,* що підкреслює перехід до нового матеріалу.

У середньому розділі в темпоритмічному та динамічному плані В. Софроницький дозволяє собі певну інтерпретаційну свободу. Під закінчення розділу, в шостому проведенні теми, піаніст продовжує грати на динамічному *f,* ігноруючи *dim.* і *pp.,* а також насичує виконання різними звуковими відтяжками.

У тлумаченні В. Горовиця відчувається будова певного образу. В цей час особистість автора та виконавця ніби поєднуються у одне ціле. Особливо уважно В. Горовиць ставиться до динамічних відтінків. Дуже чуйно проводить *p,* робить

більш опуклі розширення і відтягнення, та формує велике *cresc.* від *pp.*

У репризі у Софроницького тема звучить на *f* і трохи швидше, ніж на початку етюду. Але підхід до тлумачення інших нюансів не змінюється. Варто відзначити, що в репризі повністю відсутні позначки композитора про динаміку. Партія лівої руки стає більш виразною, іноді тема в ній навіть конкурує з основною. Друге проведення теми В. Софроницький проводить на *p,* вже більш спокійно і врівноважено ныж на початку твору.

Головна тема у В. Горовиця в репризі також звучить на *f,* однак компактніше, і більш схвильовано. За часовими спостереженнями, перед другим проведенням піаніст робить *rit.* майже на такт раніше за В. Софроницького, підпорядковуючи його *subito piano.*

Під час переходу до коди В. Горовіц використовує ефект розширення пауз за рахунок фермат. Безпосередньо у коді виконавець яскраво підкреслює акцентовані ноти. На відміну від такого художнього рішення В. Софроницьких зберігає рівне звучання без відтяжок та фермат.

Будучи одним з найбільш цікавих і своєрідних піаністів кінця XIX – початку XX ст., Скрябін виділявся, як зазначає Алексєєв, «…одухотвореністю і експресивністю виконання» (Алексеев, 1969, с. 200), що яскраво ілюструється у різноманітних виконавських версіях.

У останньому, дванадцятому етюді ор. 8 відчутний значний розрив у тривалості виконання між інтерпретаторами Г. Нейгаузом (2:09 хв.) та Г. Соколовим (2:21 хв.). Перші акорди теми Г. Соколов грає на рівній динамічному нюансі без акцентів згідно нотного запису. Однак, наступний висхідний октавний пасаж, піаніст яскраво виводить на *cresc* і зберігає динаміку без *dim.* до кінця фрази, хоча у нотному тексті присутня авторська ремарка на зменшення звуку. Г. Нейгауз вибудовує драматургію твору схожим чином, у його виконанні вирізняється побудова динаміки другого висхідного октавного пасажу, який він виводить на *cresc* і миттєве *dim,* за авторською приміткою. Динаміка трьох проведень теми посилюється пластами по 2 такти. Перед другим проведенням теми обидва піаністи виконують *rit.* (хоч в нотному тексті такого позначення немає).

Г. Соколов у виконанні середнього розділу загалом дотримується авторських позначок. На відміну від Г. Нейгауза, Г. Соколов практично ігнорує *sf* і в декількох фразах дозволяє собі помітні розширення темпоритму (безпосередньо у 20 та 24 тактах). Починаючи з 30 такуту, наприкінці середнього розділу, піаніст виконує значне *dim* від *ff* до *p* (що цілком виправдано і пояснюється прагненням до контрасту перед початком звучання основної теми). Однак, у трактуванні Г. Нейгауза завершальна фраза середнього розділу витримується на *ff*, як зазначено в нотах, і розширюється тільки на останній такт перед репризою.

Під час звучання репризи у Г. Нейгауза спостерігається зміна змістовного наповнення та відчуттів. Замість рівної динаміки ця частина характеризується яскравими *sf* на сильній долі теми.

Щоб компенсувати значне розширення темпоритму, Г. Соколов використовує хвилеподібна структура з великою амплітудою. В переході до коди виконує *rit.,* але компактніше за часом і більш опукле *dim* ніж у Г. Нейгауза, і продовжує звучати на *cresc.* і *accel.*

На основі аналізу етюдів постає питання ролі ідеального виконання, яке могло б служити прикладом втілення історикомхудожньої епохи та композиторського стилю. З цього приводу актуальною є думка О. Степанової, висвітлена у дисертаційному дослідженні стосовно значення «балансу між категоріями необхідності та свободи», де «під категорією свободи потрібно розуміти ту міру «виконавських вольностей», що може згідно з еталонами та ідеалами історико-художньої епохи дозволити собі інтерпретатор, а під необхідністю пропонується розуміти той ступінь заданості, який визначається композитором твору» (Степанова, 2018, 128 с.). У проаналізованих виконаннях етюдів видатними інтерпретаторами знаходився на межі «необхідності і свободи», адже окрім означених композиторських ремарок, часто спостерігались незначні відхилення від тексту. Подібні втручання у музичне полотно зображали певний емоційний стан та не суперечили основному викладу матеріалу.

Висновки

О. Скрябін глибоко засвоїв кращі традиції етюдного жанру західноєвропейської фортепіанної культури – в першу чергу традиції Ф. Шопена і Ф. Ліста. В більшості випадків він витримує загальний принцип побудови інструментального етюду як твору, заснованого на будь-якій певній фактурно-технічній формулі. Розмаїття і багатство піаністичних прийомів в етюдах О. Скрябіна є прямим наслідком образної та емоційної їх відмінності один від одного. Складність цих прийомів завжди зумовлена складністю і психологічною витонченістю основного провідного образу, його емоційною напруженістю, яка нерідко викликає і відповідне емоційне напруження виконавця-інтерпретатора та слухача.

Отже, на основі проведеного аналізу-порівняння інтерпретацій видатних піаністів низки етюдів О. Скрябіна із ор. 8 слід констатувати, що під час аналізу порівняння інтерпретацій свідомо був зроблений розподіл на пари виконавців за хронологічним принципом, який включив у себе вікові характеристики піаністів, що надало змогу провести порівняння, на нашу думку, більш показове, ніж сухий аналіз.

Кожен з чотирьох виконавців відчуває та інтерпретує етюди крізь призму власного світовідчуття та спираючись на особисте розуміння стилю композитора. Неможливо виділити якесь трактування, як еталонне, оскільки усі етюди під пальцями кожного із цих майстрів є своєрідним, яскравим, а інтерпретації є такими, що розкривають і висвітлюють етюди з різних боків (крихкість, поривчастість, героїчність, нервовість, мрійливість, примхливість тощо) і, при всій несхожості, вже не одне десятиліття приваблюють слухачів.

О. Скрябін увійшов в історію музики, як оригінальний і самобутній композитор та піаніст-виконавець. Його виконавське амплуа характеризувалось тими ж рисами, що і композиторська творчість: надзвичайна чуттєвість та індивідуальна авторська оригінальність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Horowitz plays Scriabin Etude opus 8 no 2. URL: https://youtu.be/zDbdDxE2mVU.
2. Scriabin– 12 Études, Opus 8 – Sofronitsky. URL: https://youtu.be/K8u5ukciU1s.
3. Scriabin: Étude Op. 8, No. 11 [Horowitz 1972]. URL: https://www.youtube.com/watch?v=EeFeRZX5Nxc
4. Sokolov – Scriabin Etudes op.8.wmv. URL: https://youtu.be/Eq2IFfvWvAQ.
5. Stanislav Neuhaus plays Scriabin Etudes, Sonatas 2, 4, 9 – live 1969. URL: https://www.youtube.com/watch?v=iyVHCLRT0fI&t=123s
6. Алексеев А. Д. Русская фортепианная музыка конца XIX – начала XX века. Москва : Наука, 1969. 391 с.
7. Николаева А. Особенности фортепианного стиля А. Н. Скрябина на примере произведений малой формы. Москва : Сов. композитор, 1983. 102 с.
8. Никонович И. Владимир Софроницкий // Владимир Софроницкий. Фортепиано. Полное собрание записей. [Аннотация] Всесоюзн. студия грамзаписи «Мелодия» М10 35654 007. 1982.
9. Степанова О. Ю. Піанізм лондонської і віденської фортепіанних шкіл: компаративний аналіз : дис. … канд. мист : 17.00.03 / Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, 2018. 224 с.
10. Тимофеєва К. В. Порівняльний аналіз як метод інтерпретології (на прикладі фортепіанного виконавства) : автореф. дис … канд. мистецтвознав.: 17.00.03 / Харків. держ. ун-т мистецтв ім. І. П. Котляревського. Харків, 2009. 18 с.

REFERENCES

1. Horowitz plays Scriabin Etude opus 8 no 2. URL: https://youtu.be/zDbdDxE2mVU.
2. Scriabin– 12 Études, Opus 8 – Sofronitsky. URL: https://youtu.be/K8u5ukciU1s.
3. Scriabin: Étude Op. 8, No. 11 [Horowitz 1972]. URL: https://www.youtube.com/watch?v=EeFeRZX5Nxc
4. Sokolov – Scriabin Etudes op.8.wmv. URL: https://youtu.be/Eq2IFfvWvAQ.
5. Stanislav Neuhaus plays Scriabin Etudes, Sonatas 2, 4, 9 – live 1969. URL: https://www.youtube.com/watch?v=iyVHCLRT0fI&t=123s
6. Alekseev A. D. Russkaya fortepiannaya muzyka konca HIX – nachala XX veka. [Russian piano music of the late XIX – early XX century]. Moscow: Nauka, 1969. 391 p. [in Russian].
7. Nikolaeva A. Osobennosti fortepiannogo stilya A. N. Skryabina na primere proizvedenij maloj formy. [Features of the piano style of A. N. Scriabin on the example of works of small form]. Moscow : Soviet composer, 1983. 102 p. [in Russian].
8. Nikonovich I. Vladimir Sofronickij [Vladimir Sofronitsky]. Vladimir Sofronickij. Fortepiano. Polnoe sobranie zapisej. [Annotaciya] Vsesoyuzn. studiya gramzapisi “Melodiya” M10 35654 007. 1982. [in Russian].
9. Stepanova O. YU. Pianizm londons’koї i videns’koї fortepiannih shkil: komparativnij analiz [Pianoism of the London and Vienna Piano Schools: Comparative Analysis] : *Extended abstract of candidate’s thesis*. Sums’kij derzhavnij pedagogichnij universitet imeni A. S. Makarenka, 2018. 224 s. [in Ukrainian].
10. Tymofeieva K. V. Porivnialnyi analiz yak metod interpretolohii (na prykladi fortepiannoho vykonavstva) : *Extended abstract of candidate’s thesis*. Kharkivskyi derzhavnyi universytet mystetstv im. I. P. Kotliarevskoho. Kharkiv, 2009. 18 s. [in Ukrainian].

УДК [738:001.891](477.43/44)
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-11

Віктор СОЛОВЕЙ,
orcid.org/0000-0003-0373-6008
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри образотворчого декоративного мистецтва,
технологій та безпеки життєдіяльності,
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
(Вінниця, Україна) victorsolovey79@gmail.com

МІСЦЕ БАРСЬКОЇ КЕРАМІКИ У ГОНЧАРНІЙ СПАДЩИНІ УКРАЇНИ

У статті здійснено аналіз історико-етнографічних досліджень подільського гончарства, а саме Барської кераміки, яка прирівнювалася за художньою значимістю до бубнівської та крищинецької. Але у XX столітті під час голодоморів, війн та репресій ці традицію та техніку було втрачено. Сучасна ревіталізація гончарної спадщини м. Бара дозволить зберегти та передати художні техніки виготовлення виробів та стати стимулом підприємництва в народного промислу.

У дослідженні розкрито особливості про відродження унікальної барської кераміки – низка заходів, спрямованих на те, щоб її відродити, організації, товариства, вчених, які справили значний вплив на розвиток збирацької, дослідницької роботи з гончарства в регіоні.

Систематизуватиме цю роботу виставково-музейний центр, який створений у громаді, вже висвітлює історію гончарства Барського краю, його роль в розвитку подільської кераміки.

Реалізація проєкту «Відродження традицій Барської кераміки v.2.0», реалізованого за підтримки Українського культурного фонду, дозволив провести перший обласний науково-практичний семінар «Відродження традицій Барської кераміки», організувати гончарний пленер та провести низку науково-дослідницьких експедицій та випустити фотоальбом «Барська кераміка», у якому вміщені найкращі зразки виробів барських майстрів із музеїв України, приватних колекцій і зібрань, зроблені під час експедицій. Нинішній проєкт має дещо ширшу мету. Окрім проведення експедицій та розробки портфелю сувенірно-навчальної продукції, він передбачає створення тримовного віртуального 3-D музею Барської кераміки, пілотну версію якого було презентовано в рамках Всеукраїнської конференції з міжнародною участю. Важливою складовою сайту є саме наукове обґрунтування, пошуки та розвідки, присвячені Барській кераміці, а також відеозаписи циклу тематичних лекцій та майстер-класів по відтворенню Барської кераміки.

Ключові слова: *Барська кераміка, професійна кераміка, народна кераміка, керамічні школи, гончарство, провідні майстри, 3-D музей Барської кераміки, проєкт «Відродження традицій Барської кераміки v.2.0».*

Viktor SOLOVEI,
orcid.org/0000-0003-0373-6008
Candidate of Pedagogic Sciences (Ph. D.),
Associate Professor at the Department of Fine and Decorative Arts,
Technologies and Life Safety
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
(Vinnytsia, Ukraina) victorsolovey79@gmail.com

THE PLACE OF BAR CERAMICS IN THE POTTERY HERITAGE OF UKRAINE

The article analyzes the historical and ethnographic research of Podolsk pottery, namely Bar ceramics, which was equated in artistic significance to Bubniv and Kryshchynets. But in the twentieth century, during famines, wars and repression, these traditions and techniques were lost. Modern revitalization of the pottery heritage of Bara will allow to preserve and transfer artistic techniques of manufacturing products and become a stimulus for entrepreneurship in folk crafts.

The study reveals the features of the revival of unique bar ceramics – a number of measures aimed at reviving it, organizations, societies, scientists who have had a significant impact on the development of collecting, research work on pottery in the region.

Implementation of the project "Revival of Bar Ceramics v.2.0", implemented with the support of the Ukrainian Cultural Foundation, allowed to hold the first regional scientific-practical seminar "Revival of Bar Ceramics Traditions", organize a pottery plein air and conduct a series of research expeditions and release a photo album Bar ", Which contains the best examples of products of bar masters from museums of Ukraine, private collections and collections made during the expeditions. The current project has a slightly broader goal. In addition to conducting expeditions and developing a

portfolio of souvenirs, it involves the creation of a three-language virtual 3-D Museum of Bar Ceramics, a pilot version of which was presented at the All-Ukrainian Conference with International Participation. An important component of the site is the scientific substantiation, research and exploration dedicated to Bar ceramics, as well as videos of a series of thematic lectures and workshops on the reproduction of Bar ceramics.

Key words: *Bar ceramics, professional ceramics, folk ceramics, ceramic schools, pottery, leading masters, 3-D Museum of Bar ceramics, project "Revival of traditions of Bar ceramics v.2.0".*

Постановка проблеми. Сьогодні в Україні відбувається поступове переосмислення ролі та місця традиційної народної культури та її першоджерел. Народне декоративно-прикладне мистецтво, як основа автентичності та самобутності України, має відображати потреби сучасного суспільства, формувати нові тенденції в цій та суміжних сферах, сприяти збагаченню культурного різноманіття, сприяти зближенню та взаєморозумінню між людьми**.**

Зростання попиту на вироби народного мистецтва ручної роботи, інтерес молоді до їх виготовлення та світові тенденції розвитку ремісничого виробництва свідчать про перспективність поєднання традиційних художніх прийомів народних художніх промислів з новітніми виразними засобами творчого підприємництва, які може сприяти розвитку української промисловості у світі.

Традиційна культура українців тісно пов'язана з природними умовами, історичним буттям, побутом народу, діяльністю, характером та виявляється у його ремеслах. З давніх-давен, поряд із землеробством, тваринництвом та іншими промислами, предки українців здавна займалися різними промислами та ремеслами. Серед них гончарна справа була однією з тих, які найбільш істотно вплинули на весь перебіг розвитку людської цивілізації.

Кераміка є самобутньою частиною культури кожного народу. Дивлячись на розвиток керамічного та гончарного мистецтва будь-якої країни, можна простежити її історичну долю, адже посуд – це завжди певною мірою відображежня дійсності. Гончарне мистецтво України та Поділля до повного формування мало довгу історію та шляхи становлення.

Поділля – один з основних історико-етнографічних регіонів України, який відрізняється великою різноманітністю гончарної справи, значною кількістю вогнищ народної кераміки та самобутніх гончарних династій. Наявність високоякісної сировини, довговічність, специфіка історико-культурного та соціально-економічного розвитку регіону сприяли формуванню унікальних якостей подільської кераміки.

Витоки гончарного мистецтва Подільського краю, зокрема барської кераміки – бренду Поділля з XVII століття до початку XX століття, одного з найпотужніших стародавніх гончарних осередків України – цікаве питання в контексті вивчення історії кераміки України. Оскільки живих носіїв культури барської кераміки не було, то внаслідок розвитку та становлення промисловості в 50-х роках минулого століття вони призвели до занепаду та зникнення ремесел, зокрема цехового гончарства. Але сучасна ревіталізація гончарної спадщини міста Бар дозволить зберегти та передати художні техніки виготовлення виробів та стати стимулом для підприємництва в народних промислах.

Аналіз досліджень. Визначні науковці приділили немало уваги гончарству. Пинання виникнення керамічного мистецтва в Україні є результатом наукових розвідок В. Хвойка, С. Рижова, Н. Бурдо, М. Видейка. Вагомий внесок у вивчення матеріальної культури України й Поділля зокрема, історії ремісничих об'єднань та кустарних промислів, осмислення їх виробничої діяльності, цехової обрядовості та устрою, українського, в т.ч. і подільського гончарства, кераміки та порцеляни зробили відомі історики Євфимій Сіцінський (1859–1937) і Володимир Січинський (1894–1962).

Помітний слід у накопиченні фактичного матеріалу і знань про подільське гончарство висвітленно в працях знаних дослідників історії матеріальної культури О. Прусевича, І. Кейвана, І. Рибака, Л. Баженова, Ю. Блажевича і С. Касапчука, Є. Назаренко, Р. Петрушенко, К. Матейко, Л. Мельничук.

Різноманітні аспекти розвитку гончарної справи розкриті у дослідженнях працівників інституту керамології – відділення інституту народознавства Національної академії наук України (О. Пошивайло, О. Ликова, С. Литвиненко, Л. Метка та ін.). Особливостям становлення та сучасному розвитку гончарства присвячені публікації А. Кирпан, М. Мотики, Р. Мотиля, Д. Ткач та ін.

Мета цієї статті – висвітлити історію гончарства Барського краю, його роль розвитку подільської кераміки, розкрити особливості відродження унікальної барської кераміки.

Виклад основного матеріалу. Велику роль у процесі формування особистості відіграє народна творчість. Оволодіння різними видами народних

промислів і промислів сприяє входженню молоді у світ художньої культури, формує її національні почуття. Народні художні промисли – це наш унікальний код нації. Протягом багатьох років галузі не приділяли належної уваги та недооцінювання на державному рівні. Саме тому уряд затвердив «Концепцію програми розвитку народних художніх промислів», розроблену Міністерством культури та інформаційної політики України (Розпорядження Кабінету Міністрів України. 2021). У документі вперше розглядається народне декоративно-прикладне мистецтво як галузь креативних індустрій. Ця територія має не тільки значну культурну цінність, а й потужний економічний потенціал.

«Програма з розвитку та популяризації народних художніх промислів дозволить зберегти техніки, які сягають своїм корінням століттями назад. Ми маємо розвивати народні промисли, як потужну складову креативних індустрій, як з огляду ідентичності, так і економічного потенціалу. Адже народні художні промисли є відображенням української історії, яку ми маємо передавати нащадкам», – зазначив Олександр Ткаченко, Міністр культури та інформаційної політики.

Кожен регіон має свої унікальні особливості. Культурну спадщину Вінниччини неможливо уявити без мистецької спадщини барських гончарів. Сьогодні вироби барських майстрів гончарства прикрашають музейні експозиції видатних музеїв України та Росії, а також Кракова та Берліна. Витоки художніх традицій барських гончарів, очевидь, сягають середньовіччя. Проте естетика гончарного мистецтва барчан досі хвилює і привертає увагу колекціонерів, мистецтвознавців, науковців та інших дослідників культури Подільського краю. (Титаренко. 2021)

Децентралізація змусила громади розробляти стратегії розвитку своїх територій і шукати власні «фішки». Барська – визначила туризм як один із стратегічних напрямків, і, як не дивно, взяла Барську кераміку – як бренд. У 2018 році в Барі не працював жоден гончар. Тому до відтворення барської кераміки залучалися вінницькі народні майстри. А на той час міськрада виграла грант від Українського фонду культури, що дозволило провести перший обласний науково-практичний семінар «Відродження традиційної кераміки», організувати гончарний пленер та навчально-експедиційні музеї України. В результаті вийшов фотоальбом «Барська кераміка». Легкий старт дозволив створити осередок ентузіастів, який і після проекту продовжував працювати над відродженням традицій барської кераміки (Шуткевич. 2021 : 6).

Команда ентузіастів громадської організації «Барського міського художнього самодіяльного театру (Барський МХАТ)» вийшла на новий рівень, започаткувавши новий проект «Відродження традицій барської кераміки v.2.0» за фінансування Українського фонду культури та за підтримки Харківської державної академії. культури, Український культурний центр дослідження та управління культурою та креативних індустрій Вінницької облдержадміністрації. Враховуючи виклики пандемії, в рамках ініціативи команда вирішила створити тримовний віртуальний 3-D музей Барської кераміки (https://www.barceramic.org.ua/), де представлені зразки виробів, знайдених під час дослідницькі експедицій Вінниччиною та музеями України.

У віртуальному музеї барської кераміки представлено понад 150 історичних та сучасних експонатів. Деякі з них можна переглянути в 3-D ефекті. Решту буде поступово переформатують. Кожен із експонатів має не лише фото, а й детальний опис виробу трьома мовами.

Унікальність онлайн-експозиції полягає в тому, що на ній представлені експонати, які фізично знаходяться у фондах різних установ (і не завжди доступні для відвідувачів), у приватних колекціях чи серед робіт сучасних майстрів, а на сайті їх можна переглянути з різних кутів, збільшувати і навіть обертати, як 3-D моделі.

Барська кераміка за художньою значущістю вирізнялася від вітчизняних гончарних осередків, які легко впізнати за стильовими особливостями форми, розписом та технологічною якістю матеріалу. Одразу слід зазначити, що в Барі розвиток гончарства відбувався у двох напрямках, які для зручності умовно назвемо цеховим і звичайним. Але в XX столітті, під час голодомору, воєн і репресій, розвитку і становлення промисловості, ці традиції і техніки були втрачені, а також пам'ять про це ремесло. Лише кілька років тому вона змогла відродитися у творчості сучасних майстрів Вінниччини, які почали опрацьовувати техніку та досліджувати орнаменти. Це спонукало барчан до пошуку втраченої культурної спадщини та популяризації гончарства, насамперед на малій батьківщині.

Унікальним елементом барської кераміки є білий фон. З технік оздоблення найпоширенішими були ріжкування, фляндрівка, гравірування. Як повідомляється на сайті Вінницького осередку кераміки та гончарства, контурний розпис у поєднанні з гравюрою на Східному Поділлі – це притаманно Барській кераміці. Тут відчутний вплив західних регіонів України. У роботах барських

майстрів користується популярністю композиція із зображенням птаха (іл. 1-4), яку традиційно «малювали» в профіль на гілці, розділяли контуром на кілька частин і розписували різними ангобами. Дослідники вважають, що ця техніка збереглася ще з часів гончарського цеху і сягає і, швидше за все, Київської Русі. Досить поширені композиції з гілок, листя і квітів, солярних знаків, геометричних елементів тощо.

Свій неповторний колорит на території Поділля мала барська кераміка. Наприклад, майстри тоді розписували тарілки цілими сюжетами. На сучасному сленгу – «комікс». Вони малювали міщанське життя того періоду. Наприклад: «Арешт корчмаря» (іл. 5), «Прогулянка панянок» (іл. 6), «Пані з вазоном» (іл. 7), «Музики в шинку» (іл. 8).), «Вершник» (іл. 9) у різних образах. Якість барської глини не дозволяла виготовляти вогнетривкий посуд, тому барські майстри створювали переважно столовий посуд та предмети декору: миски, напівмиски, тарілки, макітри, глечики та іграшки, частину з яких навіть експортували (див. ілюстрації 13-21).

Найбільшого розквіту барська кераміка набула в першій третині XX ст. У цей час тут працювали Петро Лукашенко, Петро Маніта, Григорій та Олександр Решітники, Павло Самолович, Григорій Куликовський, Франко і Йосип Врублевські, Стах, Франко та Іван Желеховські.

На жаль, у народній пам'яті збереглося небагато імен гончарів, їх небагато і вони не мають гарантованого зв'язку з конкретними гончарними виробами, щоб можна було впевнено говорити про їх художній внесок. Але один із барських майстрів все-таки подбав про своє безсмертя і увічнив – своє ім'я, підписуючи ним свої твори (іл. 5; 10). Йдеться про Павла Самоловича. Особливе місце в колі барських гончарів він посідає завдяки сюжетним композиціям на полумисках, які нині є окрасою музейних колекцій Києва та Санкт-Петербурґа.

Миски та полумиски П. Самолович розписував оригінальною технікою: майстер поєднував ріжкування з ритуванням. В декорі його виробів помітний вплив косівської кераміки: на берегах мисок у вузьких білих смугах він малював темно-коричневі крапельки, поширені у виробах гончарів с. Москалівка, у мисках І. Баранюка та ін. Для Самоловича характерні також одно- та двофігурні сюжетні композиції, розміщені на дзеркалі мисок. Він зобразив побутові сцени в шинку, персонажів, що виконують танець, вершників тощо. Проте майстер збагатив образно-композиційну основу, розробивши оригінальні прийоми зображення людей, тварин, рослинних мотивів. Він малював тулуб стоячих персонажів переважно фронтально, ноги з розвернутими в сторони носками, голова в профіль, а руки завжди зігнуті в ліктях. Такий прийом позбавляє зображення статичності, здається, що фігури рухаються. Береги мисок прикрашені широкими смугами темно-зелених, яскраво-жовтих і світло-коричневих ангобів, розділених темно-коричневими крапками на тонкій білій смузі. Розташування смуг переважно діагональне, що підсилює ритм і надає динамізму загальній декоративній композиції. Дослідник подільської кераміки В. Гудак зазначає, що у роботах майстра є відгомони оздоблення італійської майоліки, які, можливо, походять від розписів італійських майстрів, які колись працювали в Барі при дворі італійської Бони Сфорца (засновниці містечка), дружина польського короля Зигмута I (Лупій, 2012 : 190).

У Вінницькому обласному художньому музеї (ВОХМ) і Національному музеї українського народного декоративного мистецтва (НМУДНМ) зберігається майже ідентичний за декором посуд П. Самоловича. На вінницькій тарілці зображено жанрову сцену в корчмі, де ми бачимо чоловіка зі скрипкою та жінку з піднятою склянкою, що стоять один навпроти одного (іл. 8). Між ними столик з двома пляшками. У верхній частині композиції – пишна стилізована квітка. Дещо інакше характеризуються ці мотиви на тарелі з Київського музею. Скрипаль сидить, вгорі, над постатями – дві стилізовані маленькі квіточки, по іншому вирішені декоративні мотиви, вписані в перехрестя проніжок стола, які завжди мали Х-подібну форму. Як зазначає Р. Петрушенко, такі мотиви базуються на давньосхідних джерелах. Однак тут цей мотив є суто формальним заповненням фону навколо людських фігур (Лупій, 2012 : 190).

Окрему групу становлять миски із зображенням вершників (іл. 9). Коні на мисках представлені з вигнутою шиєю і відведеною назад передньою ногою. На всіх малюнках П. Самоловича окреслена земля. У виконанні композиції використовується вдавлений контур, а площини покриті коричневими, жовтими, зеленими і червоними ангобами. Цьому сприяли фольклорні мотиви із зображенням героїчної слави козака та зброї, що символізує військову відвагу» (Лупій, 2012 : 191).

У Павла Самоловича були учні. Про це свідчить велика група мисок із колекцій Вінницького краєзнавчого музею (ВКМ), Вінницького обласного художнього музею (ВОХМ), НМУНДМ, Національного музею історії України (НМІУ), Полтавського музею ім. Краєзнавство (ПКМ):

за технікою виконання, характером і мотивами розписів близькі до виробів А. Самоловича, що дозволяє стверджувати, що в Барі працювали послідовники цього майстра. У 1920-х роках у місцевій артілі «Червона кераміка» відкрито гончарну майстерню. Через зростання виробництва фабричного посуду з 1950-х років. панське гончарство почало занепадати: гончарну майстерню в артілі «Червона кераміка» закрили, до того ж не стало старшої ґенерації самобутніх барських майстрів.

Щоб повторити технологію барських майстрів минулого, чиї таємниці канули в небуття, майстри-гончарі Вікторія Ніколаєва, Людмила Філінська, Михайло Діденко, Володимир Титаренко, Оксана Ропотілова, Сергій та Світлана Погонці, педагог і журналіст Тетяна Січ Ігор Козак. і багато інших допомагають у справі відродження цього промислу.

На сьогодні у Барській громаді є передумови для відродження народного промислу, а саме: значні поклади білої глини та зразки давньої кераміки. Ініціатори проекту вважають, що детальне вивчення уцілілих фрагментів дозволить визначити методику творення Барської кераміки, а отже перетворити її на дисципліну при спеціальності «Образотворче мистецтво» у Барському гуманітарно-педагогічному коледжі. Актуальною проблемою збереження художньо-технологічних традицій та досвіду самобутніх центрів народного гончарства та визначних майстрів гончаротворення з метою ознайомлення і прилучення обдарованої молоді до цього традиційного виду декоративно-ужиткового мистецтва є при підготовці фахівців спеціальності 023 образотворче, декоративне мистецтво, реставрація на факультеті мистецтв і художньо-освітніх технологій Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Висновки. Барське гончарство – виняткове культурно-історичне явище, значення якого важко перебільшити через його давність у часі та високу художню якість як складової етнічної культури Поділля.

Таким чином, предковічне подільське гончарство, зокрема Барська кераміка, маючи давню історію, зазнаючи втрат під час змін і перетворень, не втратила спадкоємності і, як птах Фенікс, відроджується знову. Тому хочеться вірити, що багаторічні традиції гончарних осередків Центральної України не перервуться, а будуть продовжені й надалі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про схвалення Концепції Державної цільової національно-культурної програми розвитку народних художніх промислів на 2022–2025 роки : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 15.12.2021 р. № 1677-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1677-2021-%D1%80#Text (дата звернення: 20.12.2021).

2. Віртуальний музей Барської кераміки : веб-сайт. URL: https://www.barceramic.org.ua/ (дата звернення: 20.12.2021).

3. Петрушенко Р. М. Художні особливості розписів кераміки Бара XIX та XX ст. *Подільська старовина*. Вінниця : Вінницький краєзнавчий музей, 1993. С. 409-419.

4. Лупій С. П. Українська професійна кераміка першої половини XX ст. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. Львів : Львівська національна академія мистецтв, 2012. Вип. 23. С. 181–201. URL: https://lnam.edu.ua/files/Academy/nauka/visnyk/pdf_visnyk/23/22.PDF (дата звернення: 30.12.2021).

5. Місце Барської кераміки у гончарній спадщині України. *Український центр культурних досліджень* : веб-сайт. URL: https://uccs.org.ua/novyny/mistse-barskoi-keramiky-u-honcharnij-spadshchyni-ukrainy/ (дата звернення: 20.12.2021).

6. Шуткевич О. Регенерація зозулі на яблуневій гілці. *День*. 2021. 5-6 листопада (№ 135-136). URL: https://day.kyiv.ua/uk/article/cuspilstvo/regeneraciya-zozuli-na-yabluneviy-gilci?fbclid=IwAR17OHeqjSwxHWlW-d70O39Z25xQUfos4rQXTLyq3wBjb7CcdL31t4OE3Ws (дата звернення: 20.12.2021).

7. Титаренко В. Барське гончарство. *Вінницький обласний центр народної творчості* : веб-сайт. URL: https://www.vocnt.org.ua/statti/bar_pottery (дата звернення: 25.12.2021).

8. Мельничук Л. С. Гончарство Поділля XIX – початку XX століття: історіографія проблеми. *Етнічна історія народів Європи*. 2002. Вип. № 13. С. 22-26. URL: http://ethnic.history.univ.kiev.ua/data/2002/13/articles/4.pdf (дата звернення: 22.12.2021).

9. Трембіцький А. М. Євфимій Сіцінський і Володимир Січинський –дослідники українського гончарства, кераміки та цорцеляни. *Краєзнавство*. 2006. № 1–4. С. 45–50.

10. Босий О. Г. Гончарство степової України в історичному контексті. *Народна творчість та етнографія.* 2010. Вип. 6. С. 77–83.

REFERENCES

1. Pro skhvalennia Kontseptsii Derzhavnoi tsilovoi natsionalno-kulturnoi prohramy rozvytku narodnykh khudozhnikh promysliv na 2022–2025 roky : Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 15.12.2021 r. № 1677-r. [On approval of the Concept of the State target national-cultural program for the development of folk arts and crafts for 2022–2025

Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine; Concept from 15.12.2021 № 1677-r.] URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1677-2021-%D1%80#Text (date of access: 20.12.2021). [in Ukrainian].

2. Virtual Museum of Bar Ceramics. URL: https://www.barceramic.org.ua/ (date of access: 20.12.2021).

3. Petrushenko R. Khudozhni osoblyvosti rozpysiv keramiky Bara XIX ta XIX st. [Petrushenko R. Artistic features of Bar ceramics of the XIX and XX centuries]. Podolsk antiquity. Collection of scientific works. Vinnytsia : Vinnytsia Museum of Local Lore 1993. Pp. 409–419. [in Ukrainian].

4. Lupiy S.P. Ukrainska profesiina keramika pershoi polovyny XX st.. [Ukrainian professional ceramics of the first half of the twentieth century]. Bulletin of the Lviv National Academy of Arts. Lviv : Lviv National Academy of Arts, 2012. Issue 23. P. 181–201. URL: https://lnam.edu.ua/files/Academy/nauka/visnyk/pdf_visnyk/23/22.PDF (date of access: 30.12.2021). [in Ukrainian].

5. Mistse Barskoi keramiky u honcharnii spadshchyni Ukrainy. [The place of Bar ceramics in the pottery heritage of Ukraine]. Ukrainian Center for Cultural Studies: website: https://uccs.org.ua/novyny/mistse-barskoi-keramiky-u-honcharnij-spadshchyni-ukrainy/ (date of access: 30.12.2021). [in Ukrainian].

6. Shutkevych O. Reheneratsiia zozuli na yablunevii hiltsi. [Regeneration of a cuckoo on an apple branch]. Day. 2021. November 5-6 (№ 135–136). URL: https://day.kyiv.ua/uk/article/cuspilstvo/regeneraciya-zozuli-na-yabluneviy-gilci?fbclid=IwAR17OHeqjSwxHWlW-d70O39Z25xQUfos4rQXTLyq3wBjb7CcdL31t4OE3Ws (date of access: 22.12.2021). [in Ukrainian].

7. Tytarenko V. Barske honcharstvo. [Bar pottery]. Vinnytsia Regional Center of Folk Art: website: URL: https://www.vocnt.org.ua/statti/bar_pottery (date of access: 22.12.2021). [in Ukrainian].

8. Melnychuk L.S. Honcharstvo Podillia XIX – pochatku XX stolittia: istoriohrafiia problemy. [Pottery of Podillya XIX – early XX century: historiography of the problem]. Ethnic history of the peoples of Europe, 2002. Issue 13. St. 22–26. URL: http://ethnic.history.univ.kiev.ua/data/2002/13/articles/4.pdf (date of access: 22.12.2021). [in Ukrainian].

9. Trembitsky A. M. Yevfymii Sitsinskyi i Volodymyr Sichynskyi -doslidnyky ukrainskoho honcharstva, keramiky ta tsortseliany. [Euthymius Sitsinsky and Volodymyr Sichinsky – researchers of Ukrainian pottery, ceramics and tsortselyany]. Local lore, 2006. Nr 1–4. pp. 45–50. [in Ukrainian].

10. Bosyi O.H. Honcharstvo stepovoi Ukrainy v istorychnomu konteksti. [Steppe pottery of Ukraine in the historical context]. *Folk art and ethnography.* 2010. Vip. 6. P. 77–83. [in Ukrainian].

УДК 78.036.9:780.647.2:78.071.2
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-12

Костянтин СТРЕЛЬЧЕНКО,
orcid.org/0000-0001-5100-3656
заслужений артист України,
доцент кафедри інструментально-виконавської майстерності
Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка
(м. Київ, Україна) sunnyside.trio@gmail.com

ГАРМОНІЗАЦІЯ ТА АКОМПАНЕМЕНТ ЕСТРАДНО-ДЖАЗОВИХ ТВОРІВ ДЛЯ БАЯНА Й АКОРДЕОНА В АСПЕКТІ АРАНЖУВАННЯ У СТИЛІ BOSSA NOVA

У статті висвітлюється актуальність одного з рішень проблеми популяризації інструментального виконавства на баяні та акордеоні з боку збагачення концертного музичного репертуару музиканта та сприяння розвитку та популярності інструментів у виконавської культурі естрадно-джазового жанру. Пропонуються нові прийоми аранжування та гармонізації акомпанементу творів тощо.

У напрямку роботи в сенсі стилістичного розмаїття виконавчої програми розглядається питання конструкції інструментів на початковому етапі розвитку та їх жанрове призначення на аматорському та професійному рівнях. Також аналізується творчість видатних майстрів сценічно-виконавського мистецтва та пропонуються роботи науково-дослідницького характеру.

З метою розширення меж жанровості репертуару і таким чином залучення слухача до нового саунду у сенсі новизни характеру та образу латиноамериканської музики в статті пропонується одна з форм аранжування твору, де показані різні прийоми гармонізації акомпанементу з декількома версіями обробок музичного матеріалу в стилі босанова. Це показується на нотних прикладах композицій, написаних авторами в оригінальному виді у різноманітних інших стилях. Також у прикладах роз'яснюється деякі принципи аранжування гармонійної складової звичайної структури акордів, у спеціально розробленої моделі ритмічної схеми акомпанементу в стилі босанова для виконання в партії лівої руки та частково у правої, яка (партія) імітує гру оркестрових інструментів ритм-секції біг-бенду.

У статті звертається увага на особливість та обов'язковість присутності і виконання характерного прийому естрадно-джазового акомпанементу, як «примарний тон» (від англ. ghost note), який підкреслює слабку частку такту, визначав стиль музики та темп ритму.

Практично і докладно в статті порушується питання про метод гармонізації естрадно-джазових композицій на базі схеми однакових акордових послідовностей, як це використовують у своїх творах композитори джазо-блюзових стандартів.

У підсумку, основна дослідницька робота побудована на базі аналізу творчих та наукових робіт провідних майстрів цього напрямку мистецтва та особистому досвіді.

Ключові слова: *аранжування, акордеон, стиль, джаз, гармонізація, акомпанемент, виконавство.*

Kostiantyn STRELCHENKO,
orcid.org/0000-0001-5100-3656
Honored Artist of Ukraine,
Associate Professor at the Department of Instrumental and Performing Skills
Arts Institute Borys Hrinchenko University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) sunnyside.trio@gmail.com

HARMONIZATION AND ACCOMPANIMENT OF JAZZ-POP MUSIC FOR THE ACCORDION IN THE ASPECT OF ARRANGEMENT IN THE BOSSA NOVA STYLE

The article covers the relevance of one of the solutions to the problem of popularization of instrumental performance the accordion by enriching the concert music repertoire of the musician and promoting the development and popularity of instruments in the performing culture of pop and jazz genre. The new methods of arranging and harmonizing of the accompaniment of pieces, etc. are offered.

In the direction of work in the sense of stylistic diversity of the concert program the question of a design of accordions at an initial stage of development is considered and their genre functions at the amateur and professional levels. The creativity of outstanding masters of performing arts is also analyzed and works of research character are offered.

In order to expand the genre repertoire and thus attract the listener to a new sound in terms of novelty of the character and image of Latin American music, the article proposes one of the forms of arranging the piece, which shows different methods of harmonizing the accompaniment with several versions of music in bossa nova style. This is shown by the

sheet musical examples of compositions written by the authors in the original form in the other styles. The sheet musics examples also explain some principles of arranging the harmonious component of the usual structure of chords, in a specially designed model of rhythmic accompaniment scheme in the bossa nova style to perform by left hand and partly by right, which (party) mimics the play of orchestral instruments of rhythm section of the big band.

The article draws attention to the peculiarity and necessity of the presence and performance of a characteristic method of pop-jazz accompaniment, such as Ghost Note, which emphasizes the weak beat of the tact, denoting the style of the music and the tempo of the rhythm.

Practically and in detail in the article the question of a method of harmonization of pop-jazz compositions on the basis of a scheme of identical chord sequences as it is used in the works by composers of jazz-blues standards.

As a result, the main research work is based on the analysis of creative and scientific works of leading masters of this field of art and personal experience.

Key words: *arrangement, accordion, style, jazz, harmonization, accompaniment, performance.*

Постановка проблеми. Музичне акордеонобаянне мистецтво вирізняється своєю репертуарною багатогранністю. Воно вміщує велике розмаїття жанрово-стильових характеристик творчості композиції й виконавства.

Баян та акордеон спочатку розвитку їх модельних конструкцій були задумані як інструменти, на яких можна грати музику легких жанрів, тобто народну, естрадну, а сьогодні й джазові аранжування звучать не менш природно і легко на цих інструментах. Для баяна та акордеона пісенно-танцювальні жанри були основними джерелами становлення репертуару, першими виконавцями якого були баяністи Я. Орланський-Титаренко, Б. Богданов, П. Гвоздєв, П. Стригін, П. Рибаков, І. Паницький, тріо за участю О. Кузнецова, О. Данилова, Я. Попкова та ін. (Черепанин, 2008: 45). Такий репертуар у більшості має розважальний характер і пряме відношення до музики легкого жанру.

Нажаль дослідництво професійного виконавства баяна та акордеона в галузі естрадно-джазового жанру знаходиться поки що не на достатньому рівні популярності, щоб, наприклад, безпосередньо для баяністів та акордеоністів проводити фестивалі, концерти, відкривати відділи в учбових закладах для навчання виконавського мистецтва естрадно-джазового напрямку тощо. Тому проблема популяризації акордеона та баяна серед сучасної молоді та взагалі остається актуальною. І одній з ключових задач у рішенні цієї проблеми є жанрове збагачення концертного репертуару методом гармонізації та аранжування акомпанементу музики легкого жанру.

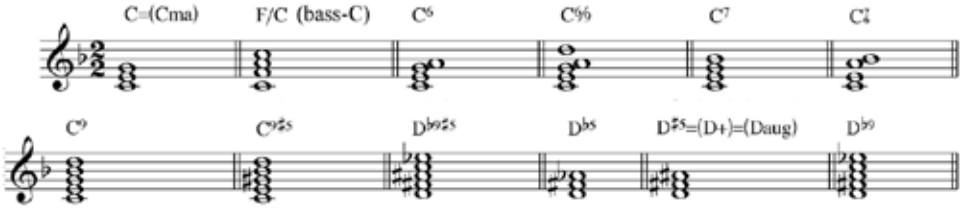
Аналіз досліджень. Творчість відомих у світі майстрів виконавства у естрадно-джазовому жанрі таких як: Рішар Гальяно (Франція), Арт Ван Дам (США), Володимир Данилін (Росія), Марсель Аззоля (Франція), Віктор Власов (Україна) та багато інших, також творчі та наукові роботи викладачів, науковців у галузі аранжування чи перекладання оригінальних творів легкого жанру, таких як, наприклад «Інтерпретація естрадно-джазових стилів в акордеонно-баянному виконавстві» М. Булда, «Практичний курс естрадно-джазового акомпанементу для баяна та акордеона» К. Стрельченка, «Школа джаза на баяне и аккордеоне» В. Власова, «Джазові репетиції в репертуарному сьогоденні професійного баяніста (на прикладі восьми джазових п'єс для баяна В. Власова)» В. Янчака, «Естрадний олімп акордеона» М. Черепанина та М. Булда, «Аранжування та обробки концертних творів для двох акордеонів» М. Черепанина тощо, грають головну роль у розвитку баяно-акордеонного мистецтва.

Мета статті – збагатити виконавську палітру музичного репертуару баяніста та акордеоніста, сприяти розвитку та популярності інструментів у музичній культурі, запропонувати методику аранжування та виконання естрадної та джазової музики для реалізації гри бажаних творів у інших стилях, адаптуючи обробку під власне виконавські можливості музиканта. Тобто підготовлювати твір певного стилю і грати його у в бажаному іншому, гармонізуючи акомпанемент на свій лад та думку.

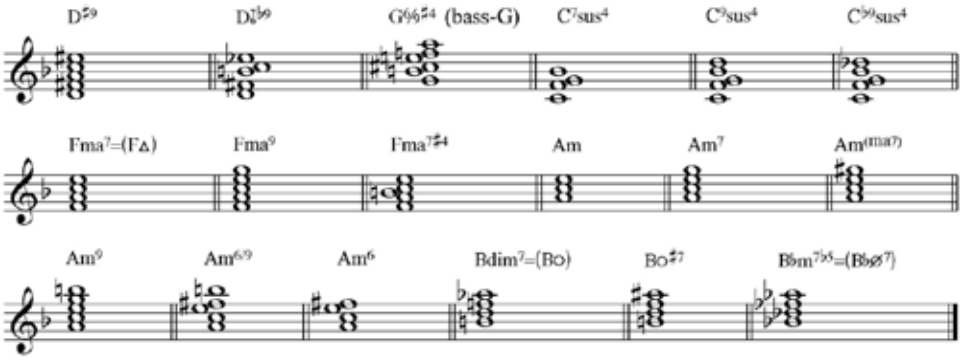
Виклад основного матеріалу. Побудова акомпанементу та гармонізація у стилі *босанова* базуються на системі співвідношення виконання ритмічних схем лівої та правої рук, котрі мають чимало кількість складно виконуваних синкоп та характеризують латиноамериканські пісенно-танцювальні жанри та культуру. Ключову роль у цьому завданні грає акомпанемент, де бажано використовувати специфічні для естрадно-джазової музики види акордів, як на прикладах № 1 та № 2 (Стрельченко, 2014: 22).

Також слід звернути увагу на їх аранжовану структуру. Тут звуки акордів розташовуються таким чином, щоб, по-перше було комфортно їх виконувати, а, по-друге, вони мають звучати повноцінно та переконливо, згідно до природно-акустичної специфіці звучання та техніці звуковидобування при грі на баяні чи акордеоні.

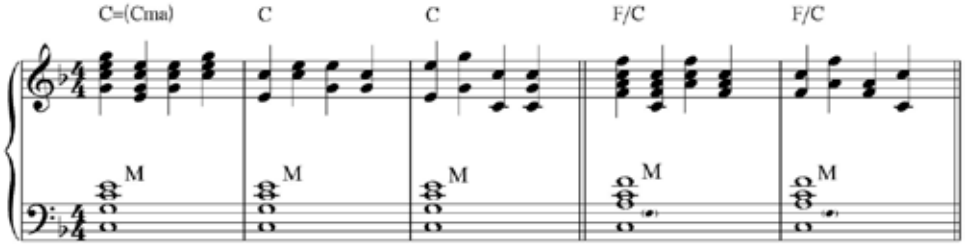
Прикл. № 1



Прикл. № 2



Прикл. № 3



Почнемо з простого тризвуку до-мажор (C) чи фа-мажор (F) і порівняємо їх вигляд на прикладі № 1, де показано звичайний склад звуків акорду з прикладом № 3, де пропонується його готовий аранжований вигляд для побудови в обробці та виконання твору (Стрельченко, 2014: 23).

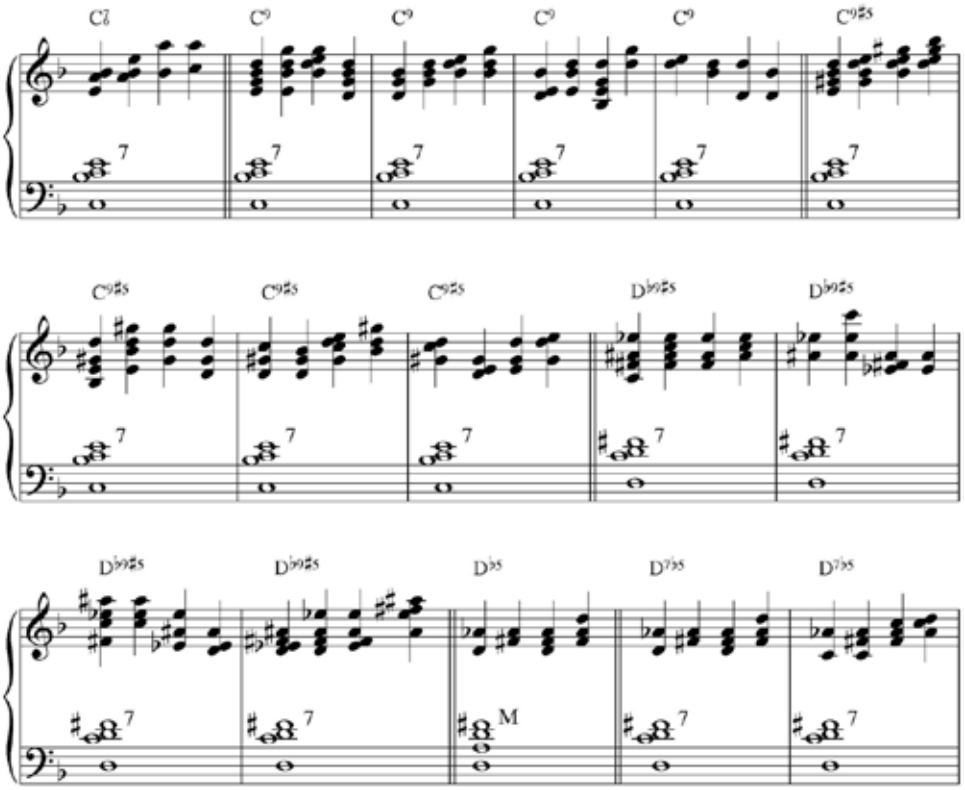
Розкладка нон-акордів та деяких альтерованих версій, приклад № 4.

При демонстрації пропонованого підходу до гармонізації у загальному саунді кожного акорду відчувається повноцінне та прозоре звучання складової гармонії, не зважаючи на одночасну гру двох однорідних джерел звуку інструменту (лівої та правої клавіатури). У цьому прикладі передбачається використання подібного будування гармонії в частині акомпанементу, зверху ще додається мелодія теми чи імпровізація.

Головне значення у гармонізації твору і аранжуванні акомпанементу грає побудова гармонійної вертикалі, відштовхуючись насамперед від пропонованої версії автора, та вдало підібраної ритмічної моделі акомпанементу для бажаного стилю майбутньої композиції. Для добірки акордів до бажаної теми варто ретельно прослуховувати матеріал готових виконань провідних зірок цього жанру, аналізувати готові нотні матеріали: естрадно-джазові обробки, аранжування, перекладання, а потім вносити свої доповнення чи зміну на основі проаналізованого матеріалу.

Невід'ємною частиною акомпанементу латиноамериканських ритмів вокально-інструментальної та танцювальної музики є такі ритмічні складові, як *монтуно, клаве, тумбао, характерні ритмічні схеми партій гітари, басу, фортепіано, перкусії* тощо. Деякі з них мають бути у кожному аранжованому акомпанементу. Але це не означає, що, наприклад ритмічну схему гітари та мантуно у фортепіано слід здійснювати у кожному

Прикл. № 4



такті. …лучше ограничиться в правой руке мелодией с подголоском, а ритм отмечать в левой руке, имитируя бас (Чугунов, 1988: 83).

Візьмемо два більш розповсюджених варіанти супроводження у стилі *босанова*, де ритмічна схема імітує моделі партій клаве, гітари чи фортепіано, басу. В аранжуванні акордів супроводження *босанови* доречна насиченість скупченої гармонічної фактури, тому цей стиль зазвичай звучить у стриманому чи повільному темпі. Характер музики – спокійний та ліричний.

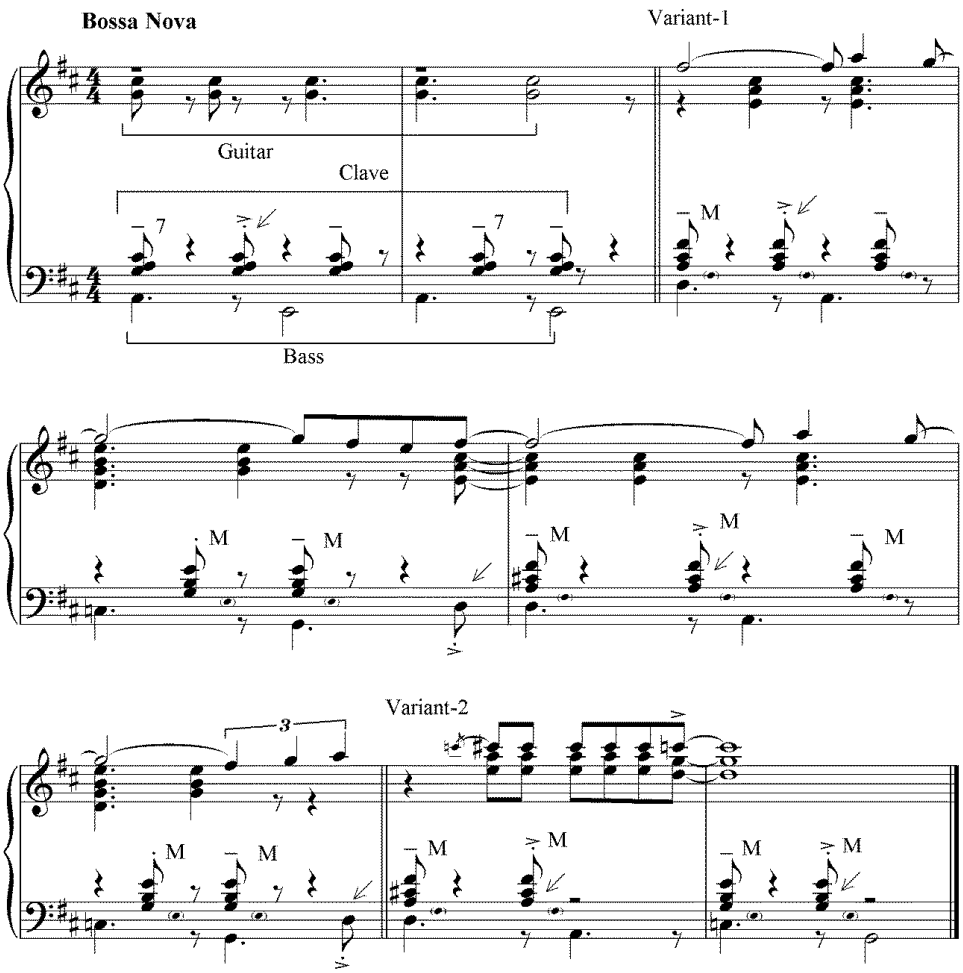
У прикладі № 5 пропонується дві моделі ритмічної схеми акомпанементу для виконання на акордеоні чи баяні (Стрельченко, 2014: 54). У першої та другої версії схеми верхньому голосу відводиться головна тема, акорди у партії правої руки виконують роль гри ритму гітари чи фортепіано, ліва рука грає басову та акордову партії, акорди конструкції готового баяна чи акордеона імітують інструмент перкусії клаве. Для акомпанементу твору достатньо двох видів ритмічних схем та їх комбінацій.

Відштовхуючись від пропонованого прикладу роблячи гармонізацію аранжування п'єси, можна створити свій особистий варіант супроводження мелодичної лінії, обробивши дані, чи використати готовий варіант що до вподоби. З боку може виглядати так, що виконуючи деякі епізоди фізично не можливо охопити усе аранжування акордів і мелодію одночасно, але якщо орієнтуватися на інтервальне співвідношення гармонійної складової потрібного акорду, цього буде досить для акустичного сприйняття повноти гармонії. Не буде зайвим згадати, що конструкція бассо-аккордової системи лівої клавіатури баяна та акордеона …представляет в этом случае определённые преимущества и возможности… 1-й пласт (верхний голос) будет отдан мелодической линии, а остальные – сложному полиритмическому аккомпанементу (Власов, 2008: 73).

Методика репетиційної підготовки вивчення цього матеріалу пропонує використовувати «рухову пам'ять», як основний метод запам'ятовування акомпанементу чи акомпанованої частини твору (Липс, 1985: 149).

Звертаючи увагу на стильову характеристику звучання *босанови*, крім присутності багатьох синкопованих обертів, для найбільш переконливого виконання музики цього жанру і не тільки, слід грати один з прийомів, який протягом всієї композиції буде тримати настрій та музичний образ латиноамериканського стилю. Це – «примарний тон» (від *англ.* ghost note), – один з найпо-

Прикл. № 5



ширеніших ритмічних прийомів (фішок) басової гри, який досить часто застосовується в акомпанементі та практично в усіх стилях естрадно-джазової музики (Стрельченко, 2014: 40).

Цим прийомом гри виконавець імітує звучання якого-небудь інструмента з ритм-секції біг-бенду (барабанною щіткою по малому барабану, «бряц» по струнах банджо, гітари чи контрабасу тощо), котрий виконується ніби випадково, але продумано, підкреслюючи акцентом слабку частку такту. У цьому випадку на баяні чи акордеоні він грається у акомпанементі в якості яскравого але дуже короткого звучання акорду або басу, котрі можуть озвучувати гармонію наступного акорду, мов, випереджаючи, зазвичай в партії лівої руки, де у прикладі №5 та далі цій момент відзначений стрілкою.

При гармонізації популярної музики дуже часто зустрічаються дивні ситуації при добірки акордів, коли звісні мелодії різних авторів робляться на одної послідовності гармонійної вертикалі чи на схожою послідовності акордів однакової функції тональності. І такий прийом виглядає цілком доречним. Подібні випадки зустрічаються в народної музиці, у композиціях *блюзової* форми, де твори граються та імпровізуються на дванадцяти тактової блюзової сітці акордів, наприклад: C7; C7; C7; C7; F7; F7; C7; C7; G7; F7; C7; C7 тощо.

Розберемо гармонізацію перших чотирьох послідовностей гармоній на музику трьох найвідоміших у світі естрадних творів.

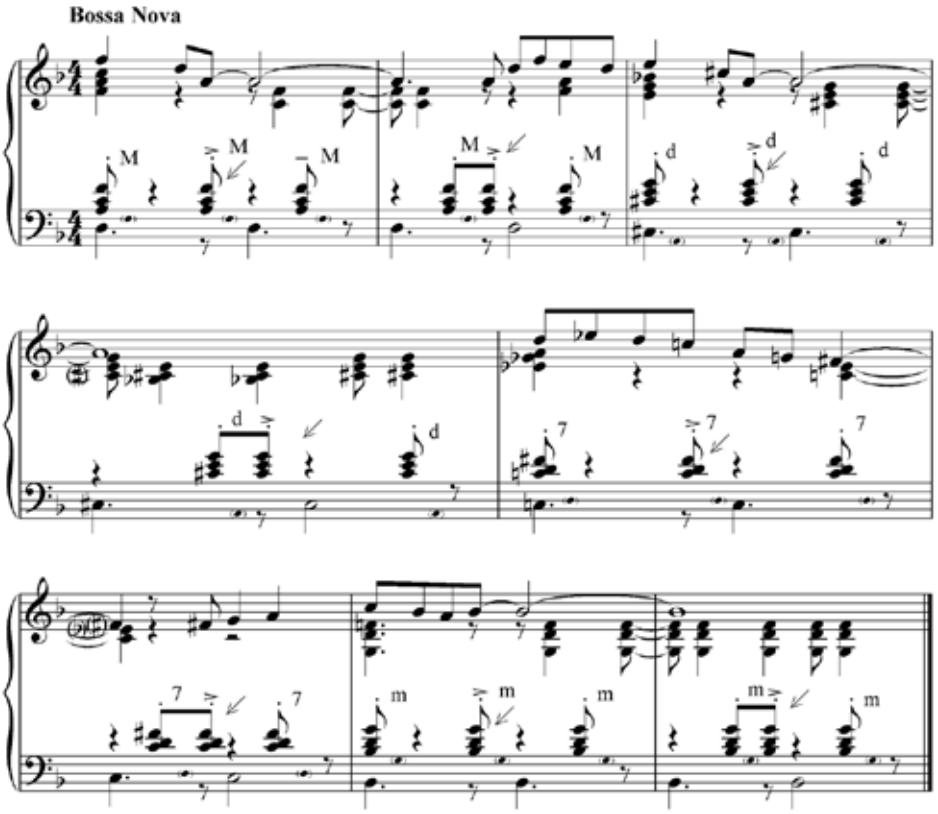
Перша це – музика до пісні Тото Кутуньо «L'ete Indien», котра стала всесвітньо популярної після її виконання французьким співаком Джо Дассеном у 1975 році, приклад № 6.

Другій хіт естради – це мелодія відомої пісні, що написана на музику О. Зацепина та вірші Л. Дербеньова «Ищу тебя» з телефільму-мюзіклу «31 июня» (1978 р.), приклад № 7.

Та звернемо увагу на акорди мелодії з пісні, яка написана у 1963 році бразильським композитором А. К. Жобімом на вірші В. Мораеса у латиноамериканському стилі *босанова* «How Insensitive». У цьому прикладі версія аранжування акомпанементу і гармонізації для виконання на баяні чи акордеоні показана ближче до жанру оригіналу, приклад № 8.

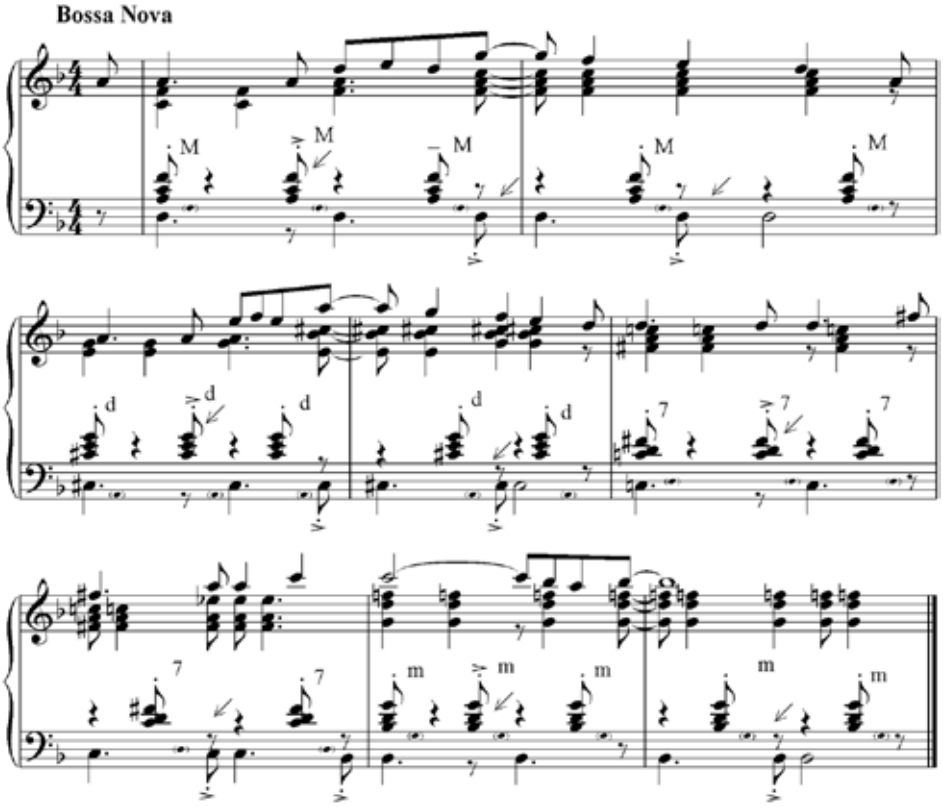
Прикл. № 6

L'ete Indien
Musique de Toto Cutugno



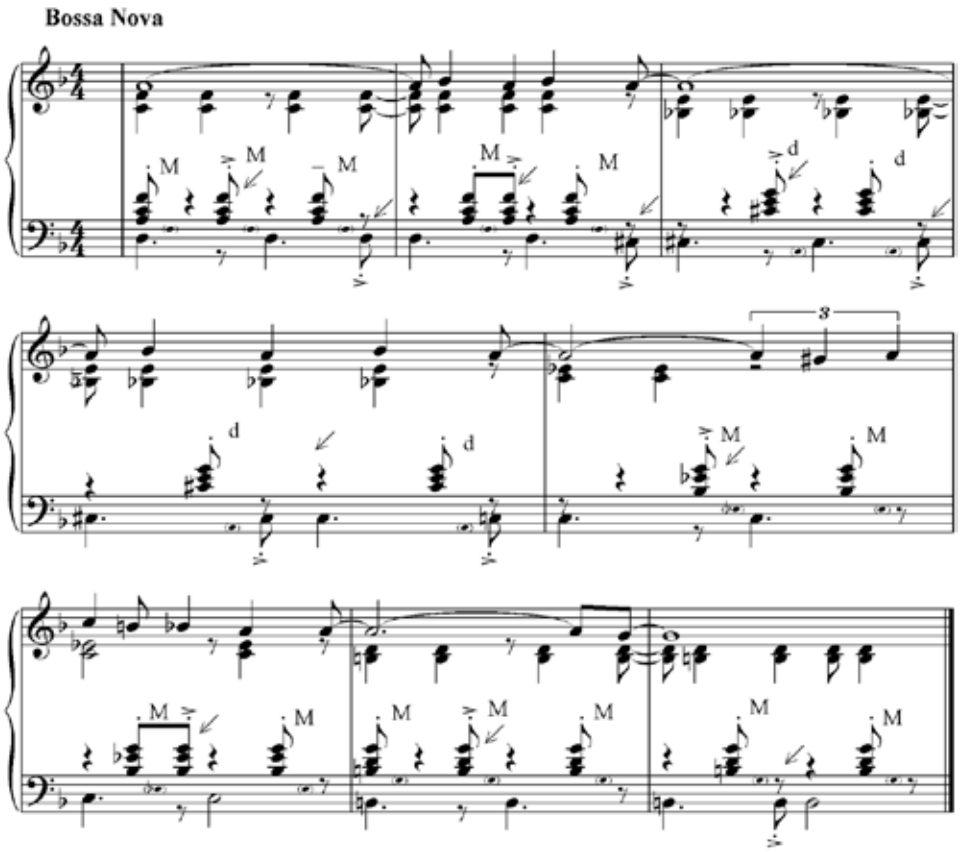
Прикл. № 7
Ищу тебя

З кіно-фільму «31 июня»
Музика Олексанра Зацепина



Прикл. № 8

How Insensitive
Music by A.C. Jobim



Для комфортної гри, через різні технічні виконавські можливості клавіатури для правої руки баяна та акордеона в рамках діапазону інструментів тощо, спрощення музикантом деяких технічно важких моментів у роботі над текстом творів має місце.

У перших тактах теми творів, 6-го, 7-го, 8-го прикладів, використовується однакова ритмічна модель акомпанементу *босанови* та приблизно однакова гармонізація. Спочатку два такти займає гармонія Ре-малого мінорного септакорду (Dm7), слідуючи два такти займає акорд До-дієз-зменшений септакорд (C#o), далі йде гармонізація Ре-малого мажорного септакорду з басом До (D7/C) (у А. К. Жобіма пропонується До-малий мінорний септакорд) і останні два такти аранжовані гармонією Соль-малий мінорний септакорд з басом Сі-бемоль (у А. К. Жобіма пропонується Соль-мажорний секстакорд з басом Сі).

Кожний твір було написано композиторами в оригінальному жанрі і стилі. «L'ete Indien» Тото Кутуньо запропонував як твір вокального жанру у стилі *балада,* твір «Ищу тебя» О. Зацепина написана була теж як пісня у стилі *диско,* але ж ця музика у виконанні на баяні та акордеоні звучить повноцінно та привабливо в переробці на латиноамериканський стиль *босанова,* як і вокальний твір А. К. Жобіма в його оригінальному стилі.

Висновки. В підсумку, переслідуючи мету урізноманітнити та прикрасити концертно-виконавський репертуар, музикант має можливість аранжувати, гармонізувати акомпанемент та підготовити бажаний твір іншого стилю для гри в своєму репертуарі в тому стилі, що сподобався особисто йому та слухачеві. Аранжування та гармонізація музичних творів легкого жанру може бути у безліч стилів естрадно-джазової культури але в даному випадку пропонується *босанова*.

Дослідницька робота в цьому напрямку має ключові позитивні наслідки для розвитку інструментального виконавства баяніста та акордеоніста в естрадно-джазової культурі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бриль И. Практический курс джазовой импровизации: учеб. пособ. Москва: Советский композитор, 1985. 111 с.
2. Власов В. Школа джаза на баяне и аккордеоне : уч. пособ. Одеса : Астропринт, 2008. 160 с.
3. Липс Ф. Искусство игры на баяне. Москва : Музыка, 1985. 158 с., нот.
4. Стрельченко К. Методика виконання творів на баяні та акордеоні в естрадно-джазових стилях. *Наукові записки* / упор. Л. Л. Макаренко. Київ : Вид-во НПУ ім. М. Драгоманова, 2019. Вип. CXXXXII (142). 266 с. (серія пед-ні науки).
5. Стрельченко К. Практичний курс естрадно-джазового акомпанементу для баяна та акордеона : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. мистецьких навч. закл. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. 172 с.
6. Стрельченко К. Сучасні аранжування та перекладення п'єс для баяна й акордеона: навч-реперт. зб. для студ. вищ. мистецьких навч. закл.: в 2 ч. Ч. І. Київ : Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. 104 с.
7. Стрельченко К. Сучасні аранжування та перекладення п'єс для баяна й акордеона: навч-реперт. зб. для студ. закл. вищ. мистецької освіти: в 2 ч. Ч. ІІ. Джаз. Київ : Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 118 с.
8. Стрельченко К. Ч. Корея «Хрустальная тишина» Аранжировка. *Журнал «Джаз»* / [упор. та заснов. В. П. Титаренко]. Київ : Вид-во «Арт Студія Друк», 2012. № 1 (35). 40 с.
9. Черепанин М., Булда М. Естрадний олімп акордеона : моногр. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2008. 256 с.
10. Чугунов Ю. Гармония в джазе: учеб.-метод. пособ. для ф-но. Москва : Советский композитор, 1988. 144 с.

REFERENCES

1. Bril, I. (1985). Prakticheskiy kurs dzhazovoy improvizatsii [Practical Course of Jazz Improvisation] : ucheb. posob. Moskva : Sovetskiy kompozitor. 111 s. [in Russian].
2. Vlasov, V. (2008). Shkola dzhaza na bayane i akkordeone [School of Jazz Accordion and Bayan]: uch. posob. Odesa: Astroprint. 160 s. [in Russian].
3. Lips, F. (1985). Iskusstvo igry na bayane [Art of Play the Accordion]. Moskva : Muzyka. 158 s. not. [in Russian].
4. Strelchenko, K. (2019). Metodyka vykonannia tvoriv na baiani ta akordeoni v estradno-dzhazovykh styliakh [Methods of Performing Works On Bayan And Accordion in Pop And Jazz Styles]. Naukovi zapysky / upor. L. L. Makarenko. Kyiv : Vyd-vo NPU im. M. Drahomanova, Vyp. CXXXXII (142). 266 s. (seriia ped-ni nauky). [in Ukrainian].
5. Strelchenko, K. (2014). Praktychnyi kurs estradno-dzhazovoho akompanementu dlia baiana ta akordeona [Practical Course of Jazz Accompaniment For Bayan And Accordion] : navch.-metod. posib. [dlia stud. vyshch. mystetskykh navch. zakl.]. Kyiv : Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 2014. 172 s. [in Ukrainian].
6. Strelchenko, K. (2017). Suchasni aranzhuvannia ta perekladennia pies dlia baiana y akordeona [Modern arrangements and transcriptions of pieces for bayan and accordion] : navch-repert. zb. dlia stud. vyshch. mystetskykh navch. zakl. : v 2 ch. Ch. I. Kyiv : Kyiv. Un-t im. B. Hrinchenka. 104 s. [in Ukrainian].
7. Strelchenko, K. (2021). Suchasni aranzhuvannia ta perekladennia pies dlia baiana y akordeona [Modern arrangements and transcriptions of pieces for bayan and accordion]: navch-repert. zb. dlia stud. zakl. vyshch. mystetskoi osvity: v 2 ch. Ch. II. Dzhaz. Kyiv : Kyiv. Un-t im. B. Hrinchenka. 118 s. [in Ukrainian]
8. Strelchenko, K. (2012). Ch. Korea «Khrustalnaia tyshyna». Aranzhyrovka [C. Corea «Chrystal Silence» Arrangement]. Zhurnal «Dzhaz» / [upor. ta zasnov. V. P. Tytarenko]. Kyiv : Vyd-vo «Art Studiia Druk». № 1 (35). 40 s. [in Ukrainian].
9. Cherepanyn, M., Bulda, M. (2008). Estradnyi olimp akordeona [Variety olympus of accordion] : [monohr.] Ivano-Frankivsk : Lileia-NV. 256 s. [in Ukrainian].
10. Chugunov, Yu. (1988). Garmoniya v dzhaze [Harmony in Jazz] : ucheb.-metod. posob. dlya f-no. Moskva : Sovetskiy kompozitor. 144 s. [in Russian].

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 811.581.11
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-13

Олександр КОЗОРІЗ,
orcid.org/0000-0002-4502-583X
кандидат філологічних наук,
асистент кафедри мов і літератур
Далекого Сходу та Південно-Східної Азії
Інституту філології Київського національного університету
імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) davinci@3g.ua

КРИТЕРІЇ ВИЗНАЧЕННЯ ЯКОСТІ ЛІНГВІСТИЧНИХ КОРПУСІВ НА ПРИКЛАДІ КИТАЙСЬКОЇ, ЯПОНСЬКОЇ ТА ІНДОНЕЗІЙСЬКОЇ МОВ

У результаті дослідження автором було створено вісім лінгвістичних корпусів паралельних текстів на основі різних джерел з порівняльною метою (три основних і п'ять похідних). Дієвими виявилися методи завантаження матеріалу для корпусу на основі частотного списку, електронних словників, а також частотних списків слів попередньо самостійно створених корпусів. Проведено теоретичні розвідки та практичні дослідження задля нормалізації корпусу. Результативними для дослідження корпусу виявилися співвідношення type / token ratio, показники середньої довжини речення ASL тощо. TTR, ASL, type, tokens та інші показники корпусу можуть різнитися відповідно до мови, лівої чи правої частини корпусу. Побудова графіків розподілу лексики по частотності та довжині речень у корпусі яскраво унаочнює результати досліджень, ефективно репрезентує матеріал. Для укладених корпусів було обраховано загальну кількість знаків, слів та речень у корпусі з відповідною узагальнюючою таблицею; встановлено середню довжину речень ASL, співвідношення type / token ratio TTR; написано програму на мові Python для обрахунку зазначених величин; складено частотні списки лексики, пораховано загальну кількість унікальної лексики та побудовано відповідні логарифмічні графіки; запропонована методика аналізу розподілу лексики частотного словника тексту на основі графіків шляхом поділу їх на три частини: початкову, середню та хвостову – вважається нами перспективною. Запропоновано комплексну методику визначення якості корпусу на основі показників TTR, type, показників графіку розподілу лексики корпусу по частотності, а також розподілу речень корпусу по кількості слів. Для визначення продуктивних моделей речень запропоновано методику статистичного зрізу у вигляді окремих корпусів із відповідними довжинами речень. Розроблено методологію роботи з корпусами східних мов – китайської, японської, що не містять проміжків між словами, а також порівняльну методику для індонезійської мови.

Ключові слова: *якість лінгвістичного корпусу, електронний корпус текстів, паралельний корпус, нейронні мережі, системи автоматичного перекладу, китайська мова, японська мова, індонезійська мова.*

Oleksandr KOZORIZ,
orcid.org/0000-0002-4502-583X
Ph. D. in Philology,
Assistant at the Department of Languages and Literatures
of the Far East and Southeast Asia
Taras Shevchenko National University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) davinci@3g.ua

CRITERIA FOR DETERMINING THE QUALITY OF LINGUISTIC CORPORA BASED ON THE EXAMPLE OF CHINESE, JAPANESE AND INDONESIAN LANGUAGES

The result of author's research is creation of eight linguistic corpora of parallel texts based on different sources in comparative purposes (three as the main and five as the derivatives). The methods for downloading material for the corpus, which are based on the frequency list, electronic dictionaries, as well as frequency word lists of previously self-created corpora, proved to be effective. The theoretical investigations and practical researches for normalization of the corpus were carried out. The type / token ratio, indicators of the average sentence length ASL, etc. proved to be effective for the study of the corpus. TTR, ASL, types, tokens and other indexes may vary according to the language, left or right part of the corpus. The construction of the graphs of the vocabulary distribution by frequency and length of sentences in

the body clearly illustrates the results of the research and represents the material effectively. For the enclosed corpora, the total number of signs, words and sentences in the corpus with the corresponding summary table were calculated; the average sentences length (ASL), the type / token ratio (TTR) were determined; the program was written in Python to calculate all these values; frequency lists of vocabulary were compiled, the total number of unique vocabulary was calculated and the corresponding logarithmic graphs were constructed. The proposed method of analysis of the frequency dictionary vocabulary distribution, which is based on the graphs by dividing them into three parts (initial, middle and tail), is considered promising. A complex method for determining the quality of the corpus based on the TTR, type indicators, indicators of the graph of the corpus vocabulary distribution by frequency, as well as the distribution of corpus sentences by the quantity of words is offered. To determine the productive models of sentences, a method of the statistical section in the form of separate corpora with the appropriate lengths of sentences is shown. The methodology of working with the corpora of Oriental languages (Chinese, Japanese), which do not contain spaces between words, has been developed. The comparative methodology for the Indonesian language was conducted.

Key words: *linguistic corpus quality, electronic text corpus, parallel corpus, neural networks, automatic translation systems, Chinese language, Japanese language and Indonesian language.*

Нині спостерігається значний інтерес до використання корпусів в освітній та професійній сферах. Значна кількість словників укладається на основі корпусів. Серйозною проблемою виявляється визначення якості корпусу, відбір необхідного матеріалу, в тому числі серед величезної кількості наявних корпусів. Адже добір текстів для корпусу, а також текстів перекладу – права частина корпусу, визначають якість термінології, що добувається на їхній основі.

Актуальність і новизна теми полягає у тому, що запропоновано аналіз на основі поєднання різноманітних статистичних характеристик корпусу для визначення його якості, у тому числі в автоматичному режимі. Швидке визначення якості лінгвістичних корпусів великих обсягів із навчальною, дослідницькою та прикладною метою на основі статистичних даних раніше не здійснювалося подібним чином. Створення якісних паралельних корпусів східних мов із українською парою наразі є необхідною умовою для покращення роботи систем машинного перекладу. Окремо була розроблена методологія роботи з корпусами східних мов, що не містять проміжків між словами: китайська та японська мови.

Задля досягнення мети дослідження слід виконати такі завдання: визначити джерела лінгвістичного матеріалу; створити чи отримати кілька корпусів із різних джерел, користуючись відмінними методами; розглянути основні можливі характеристики створених корпусів; запропонувати критерії оцінювання якості корпусів. Під якістю корпусу ми розуміємо високий ступінь різноманітності ілюстративного матеріалу для окремої лексичної одиниці. Якість паралельного корпусу, як оцінювання якості перекладених текстів правої частини паралельного корпусу, у межах цієї статті розглядатися не буде.

В Україні у сфері корпусної лінгвістики працювали такі дослідники: О. О. Балабан, Н. М. Бобер, М. М. Брик, Н. П. Дарчук, О. А. Дюндик, А. М. Желєзко, В. В. Жуковська, В. П. Захаров, П. В. Зернецький, О. М. Зубань, Л. С. Івашкевич, Я. В. Капранов, Є. А. Карпіловська, В. І. Качанов, В. В. Комаренко, А. В. Корольова, Ю. В. Кравцова, Н. Є. Леміш, Л. Л. Макарук, Т. Б. Маслова, С. А. Матвєєва, Б. О. Назаров, В. О. Папіжук, В. М. Підвойний, Ю. І. Позніхіренко, В. Ф. Старко, А. А. Таран, О. М. Тищенко, О. В. Ткачик, Т. С. Толчеєва, М. О. Шведова, С. М. Щербина. Основні напрями їхніх досліджень можна побачити у матеріалах першої Міжнародної науково-прикладної конференції «Прикладна і корпусна лінгвістика: розроблення технологій нового покоління» за 25 квітня 2018 року. Закордоном відомі такі прізвища: S. Hoffmann, S. Evert, G. Kennedy, T. MacEnery, C. Meyer, T. Otlogetswe, J. Sinclair, J. Svartvik, E. Tognini-Bonelli, A. Hardie, G. Leech, Ch. Fillmore, P. Baker, Douglas Biber, W. Francis, R. Xiao, Lu. Xiaofei та багато інших. Усі зазначені дослідники мають власний підхід, завдання і мету дослідження корпусів, що лише опосередковано по'вязані з результатами наших досліджень, запропонованими тут методиками створення та аналізу корпусів.

Найбільш вдалим прикладом іноземних досліджень, що корелюють із нашими, буде стаття G. Corpas P. та M. Seghiri «Розмір має значення» (Gloria Corpas Pastor), де описується робота програми ReCor, яка призначена для визначення ідеального розміру репрезентативного корпусу; показує кількість типів, кількість лексем, співвідношення TTR, кількість слів, що з'являються лише один раз (V1) та кількість слів, які з'являються лише двічі (V2); зазначена програма окремо створює файли списки слів із їхньою частотністю поданими в алфавітному порядку та ранжованими. Попри вагомі результати дослідниці доходять висновку, що наразі питання репрезентативності корпусу та його ідеальний розмір лишається невизначеним.

Під лінгвістичним корпусом ми розуміємо великий (не менше одного мільйона речень) за

обсягом набір мовних даних, відібраних за певним організуючим принципом, які зберігаються в електронному вигляді. Відповідно паралельний корпус – це електронний корпус унікальних речень, який окрім оригінальних текстів має переклади іншою мовою, що вирівняні відповідно до оригіналу за реченнями. Головним атрибутом якісного корпусу виступає його репрезентативність, обумовлена домінантою, що об'єднує всі тексти єдиним логічним задумом. Усі корпусно-орієнтовані дослідження покладаються на якість, кількість та репрезентативність корпусу як основу для отримання достовірних результатів.

Оскільки жоден корпус текстів не містить інформацію про всі сфери лексики і граматики, яким би великим цей корпус не був, а будь-який малий корпус може надати факти, які ніколи не можна було б з'ясувати жодним іншим способом, тому основна задача при створені корпусу – це збалансовано відібрати матеріал для дослідження.

На думку Т. МакЕнері репрезентативність більшості корпусів великою мірою обумовлюється набором жанрів, включених до корпусу (збалансованість), та критеріями відбору текстів кожного жанру (відібраність) (McEnery 2006, 11).

На нашу думку, основними напрямками використання паралельних корпусів на сьогодні є: 1) навчальні та дослідницькі цілі, аби перевірити, чи використовується певна лінгвістична форма в мові в певному контексті; 2) для створення систем машинного перекладу, які теж «навчаються» на паралельних корпусах; тому репрезентативним буде відбір речень за двома критеріями: лексичним та граматичним. Лексичний полягає у доборі речень, що містять слова за частотним списком мови або списками-слів створених на базі термінологічних словників, при цьому кожне таке слово має бути представлене мінімум 10 ілюстративними реченнями у корпусі. Визначити граматичний критерій дещо складніше, оскільки відсутній частотний список граматичних моделей речень, а варіативність мовлення наближається до безкінечності.

Однак критерієм, що корелює з частотністю граматичних моделей речень, може бути довжина речення у поєднанні з частотністю кожного слова цього речення. Ми знаємо, що речення короткої і середньої довжини трапляються частіше в усному мовленні, натомість художню прозу і популярні журнали репрезентують середні та довгі речення; самі лише довгі речення характерні для публіцистичних та наукових текстів. Тому, ймовірно, варіативність вживання певного слова для певної довжини речення буде обмеженою.

До нашої уваги потрапили такі статистичні характеристики корпусів як: загальна кількість знаків (*characters*), загальна кількість слів (*words* або *tokens*), загальна кількість речень (*sentences*), загальна кількість різних слів (*type*), співвідношення TTR, ASL тощо. Співвідношення *type / token ratio* (TTR) – це співвідношення між типами та лексемами корпусу. «Типи» – це сукупність різних слів корпусу. Як показали попередні наші дослідження, чим довший текст, тим менший відсоток TTR. Значення TTR рахувалося за англійською частиною паралельного корпусу. ASL – це середня довжина речення (англ. *Average sentence length*) = *words / sentences*). Представлені нижче статистичні характеристики рахувалися за англійською частиною корпусів, оскільки тут легше здійснити поділ на слова, а згадані вище індекси були розроблені саме під англійську мову.

Окремо автором було розроблено методологію дослідження корпусу шляхом поділу логарифмічного графіка розподілу лексики корпусу по частотності на три частини: початкову, середню та кінцеву. Кінцева ділянка графіка представляє лексику з частотою вживання, що дорівнює 1, середня частина графіка репрезентує частотність від 10 до 2 слововживань, початок графіка – лексика з частотністю вище за 11 включно. На нашу думку частотність 10 є оптимальною для логарифмічного графіка.

Скориставшись своїм попереднім досвідом, було створено власний паралельний корпус китайсько-англійських перекладів на основі сайту-словника Quword (Quword). Першим кроком було складання списку слів для пошуку та завантаження. З цією метою, спочатку за основу було взято частотний список англійської мови 5000 слів, який є у вільному доступі; оскільки інформація щодо частотного списку на 60 і 220 тисяч слів дається фрагментарно – лише кожне п'яте слово (Word frequency data).

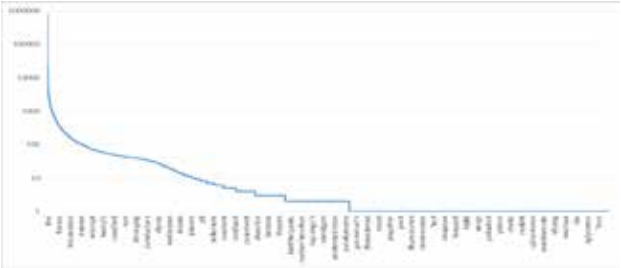
Завантаження сторінок зазначеного словника виконувалося за допомогою програми WinHTTrack Website Copier (HTTrack Website Copier). Пошукові запити: *https://www.quword.com/liju/w/only* або *https://www.quword.com/search?word=*汉语. Для подальшого редагування отриманого html коду за допомогою регулярних виразів використовувався текстовий редактор EmEditor (EmEditor). Об'єднуємо усі отримані сторінки в одну командою: «copy *.* file_name». Фільтруємо всі строчки, що починаються з тегів: «<dl><dt>». Вилучаємо зайве. Не всі словники можна скачувати таким чином, наприклад, сайт https://www.youdao.com/ має захист від скрейпінгу.

Для подальшого збільшення величини корпусу ми застосували інший метод. Шляхом першого завантаження було отримано корпус на 106 000 паралельних пар речень китайської і англійської мов; після складення частотного списку англійської частини цього корпусу, отримано словник-список вже на 42 000 слів, на основі якого була повторена процедура завантаження і отримано корпус до 920 000 пар речень або 12 900 000 лексем, який має словник на 166 000 слів, 46% яких (76 000) вживаються лише один раз – правий «хвіст» графіка; середня частина графіка – частоти від 10 до 2-х – займає близько 28% лексики (47 000); найчастотнішими є перші 26% слів (43 000), див. **Граф. 1.** TTR корпусу – 1,3 % (166 000 / 12 900 000). Середня довжина речення становить 14 слів.

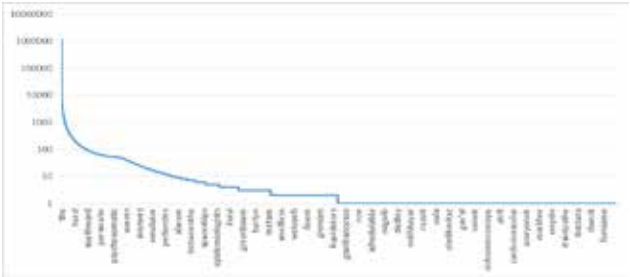
Дещо інакший підхід було застосовано для отримання інформації з іншого сайту Xxenglish (Xxenglish). На основі словника Collins (Collins English Dictionary) було підготовлено список слів (близько 80 000) та проведено завантаження. У результаті отримано корпус на 1 330 000 пар речень або 18 691 000 лексем, який має словник на 322 000 слів, 50% яких (162 000) вживаються лише один раз – правий «хвіст» графіка; середня частина графіка – частоти від 10 до 2-х – займає близько 30% лексики (96 000); найчастотнішими є перші 20% слів (64 000). TTR корпусу – 1,7 % (322 000 / 18 691 000). Середня довжина речення становить 13,68 слів.

У порівнянні помітно аномально високий TTR другого корпусу, хоча із зростанням обсягу корпусу ця величина має зменшуватися, тобто тут він має бути меншим за 1,3% (TTR першого меншого корпусу). Також на **Граф. 2** помітно, що «сходинка» лексики, з якої починається спад, змістилася до початку графіка, тобто кількість гарно проілюстрованої лексики (більше 10 слововживань на корпус) зменшилася щодо загального обсягу лексики. Можна говорити про недостатню якість корпусу, а отже і сайту-першоджерела для потреб створення корпусів.

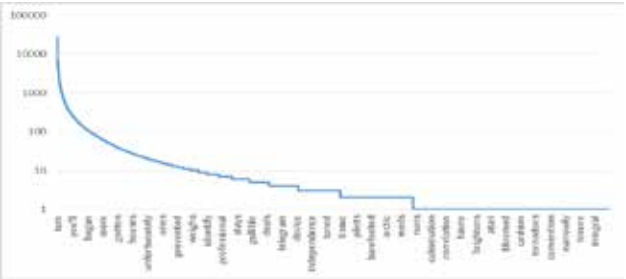
Для порівняння було також досліджено третій корпус отриманий з сайту OPUS (The open parallel corpus) обсягом 106 000 пар речень або 668 000 лексем, який має словник всього на 11 700 слів; 35% яких (4150) вживаються лише один раз – правий «хвіст» графіка; середня частина графіка – частоти від 10 до 2-х – займає близько 41% лексики (4750); найчастотнішими є перші 24% слів (2 800), див. **Граф. 3**. TTR корпусу – 1,75 % (11 700 / 668 000). Середня довжина речення становить 6,3 слів. Для порівняння та узагальнення результатів аналізу корпусів див. **Табл. 1**.



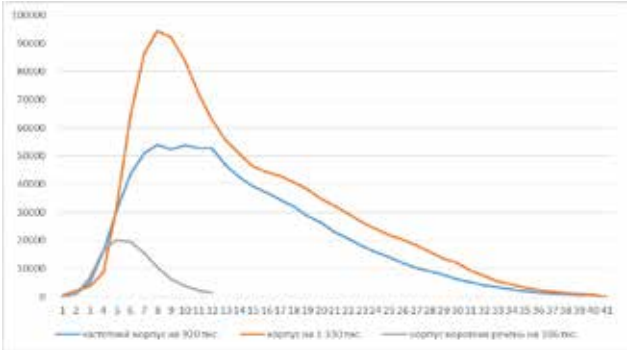
Граф. 1. Логарифмічний графік розподілу лексики корпусу по частотності на 920 000



Граф. 2. Логарифмічний графік розподілу лексики корпусу по частотності на 1 366 000



Граф. 3. Логарифмічний графік розподілу лексики корпусу по частотності на 106 000



Граф. 4. Графіки розподілу кількості слів у реченні для корпусів на 920 000, 1 330 000 та на 106 000 речень

Таблиця 1

Порівняльна таблиця статистичних даних корпусів

graph	characters	words (token)	sentences	type	TTR	ASL	початок	середина	кінець
1	61 372 000	12 900 000	920 000	166 000	1,3 %	14	26%	28%	46%
2	91 182 000	18 691 000	1 366 000	322 000	1,7%	13,68	20%	30%	50%
3	2 476 000	668 000	106 000	11 700	1,75%	6,3	24%	41%	35%

Усі зазначені у таблиці характеристики можна автоматично підрахувати за допомогою невеличкої програми, написаної автором на мові Python, що використовує модуль Natural Language Toolkit (NLTK), спеціально розроблений для аналізу «природних мов»:

```
import nltk as nlp
import re
lines = 0
with open('test.txt', 'r', encoding='utf-8') as f:
        for line in f:
                lines += 1
with open('test.txt', 'r', encoding='utf-8') as f:
        doc=f.read()
        doc=re.sub(r'[^\w]', ' ', doc)
        doc2=re.sub(r'[^\w]', '', doc)
        doc=doc.lower()
```

```
tokens=nlp.word_tokenize(doc)
types=nlp.Counter(tokens)
TTR="%.2f" % ((len(types)/len(tokens))*100)
ASL="%.2f" % (len(tokens)/lines)
print('characters: ' + str(len(doc2)))
print('tokens: ' + str(len(tokens)))
print('sentences: ' + str(lines))
print('types: ' + str(len(types)))
print('TTR: ' + str(TTR))
print('ASL: ' + str(ASL))
```

Середня довжина речення ASL дає слабке уявлення про реальні довжини речень корпусу. Тому було досліджено довжину кожного речення у словах для зазначених корпусів та побудовано графіки, тобто пораховано кількість речень у корпусі відповідної довжини. Кількість слів у реченні визначалася регулярним виразом: ^(\w+\W+){X}$ – де X, кількість слів у реченні; словосполучення тут не враховані, оскільки в кінці виразу обов'язково має стояти розділовий знак; «\W+» – означає один і більше розділовий знак (пробіл, кома, крапка, тире, апостроф тощо); регулярний вираз «\w+» використовувався для пошуку слів, відповідно «\w» – для знаків (символів). Підрахунок загальної кількості знаків із пробілами та іншими розділовими знаками у тексті дещо відрізняється від кількості знаків у самих лише словах, це треба враховувати при визначенні середньої довжини слова.

На **Граф. 4** розподілу кількості слів у реченні добре видно, що другий, найбільший корпус, має пік в районі 8 слів – тобто це досить характерна довжина речення цього корпусу, таких речень тут найбільше. Загалом середня довжина речень двох найбільших корпусів від 6 до 12 слів, що характерно для розмовної мови; менший корпус, створений штучно, спеціально для коротких речень. У другому (найбільшому за обсягом) корпусі помітна аномалія: кількість речень з довжиною у 4 слова менша вдвічі (8600 речень проти 16000 речень), ніж у корпусах суттєво менших за обсягом. Цікаво, що усі корпуси мають відносно незначну кількість речень – на 2, 3, 4 і 5 слів.

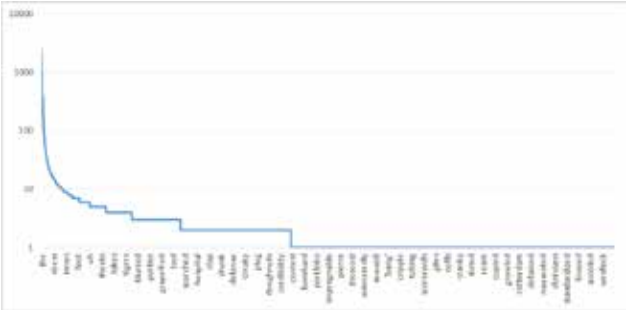
Тому було проведено інший експеримент для речень із довжиною у 4 слова. З цією метою на основі попередніх корпусів зроблено статистичний зріз у вигляді трьох окремих корпусів з довжинами речень у 4 слова. Результати статистичних досліджень представлено у **Табл. 2**, корпуси 1.a, 2.a, 3.a.

Звернімо увагу, що найвагомішим показником якості корпусу є TTR, чим він менший – то краще. На великих корпусах він може становити показники менші за 1, на малих має наближатися до 1.

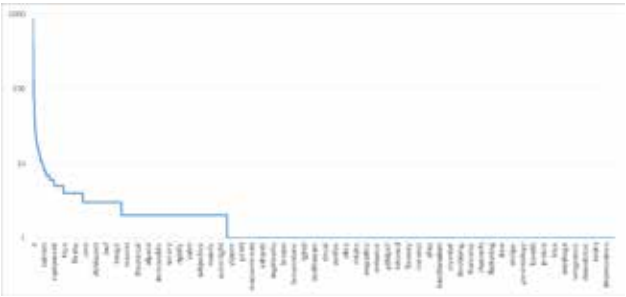
Таблиця 2

Порівняльна таблиця статистичних даних корпусів на 4 слова у реченні

graph	characters	words (token)	sentences	type	TTR	ASL	початок	середина	кінець
1.a	331320	64396	16101	16361	25%	4	3,5%	40,5%	56%
2.a	205445	34492	8623	14853	43%	4	1,7%	32,3%	66%
3.a	261567	66840	16711	4839	7,2%	4	15%	42%	43%
3.b	220480	59116	14780	2765	4,7%	4	25%	70%	5%
3.c	117719	32636	8160	703	2,1%	4	81%	19%	0,01%



Граф. 1.a Логарифмічний графік розподілу лексики корпусу на 920 000 по частотності для 4-слівних речень

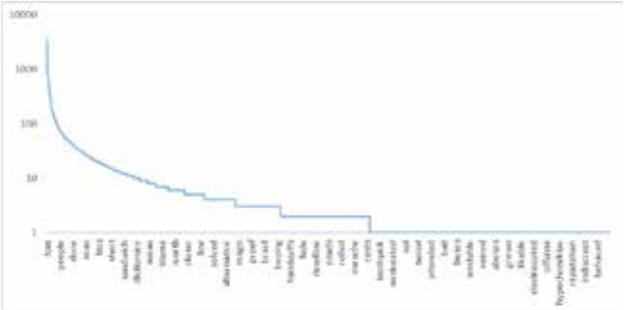


Граф. 2.a Логарифмічний графік розподілу лексики корпусу по частотності на 1 366 000 для 4-слівних речень

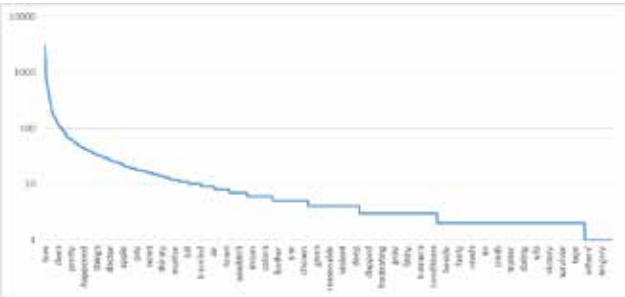
Показники у кілька десятків відсотків означають, що перед нами корпус, який складається зі словосполучень. Зазначені спостереження не стосуються оцінки якості невеличких творів, де TTR має бути навпаки більшим, що буде говорити про елегантність і різноманіття мови автора.

Не менш важливими є кількісні показники частотності лексики, що добре видно на графіках розподілу лексики корпусів по частотності для речень довжиною в чотири слова, див **Граф. 1.a, 2.a, 3.a**.

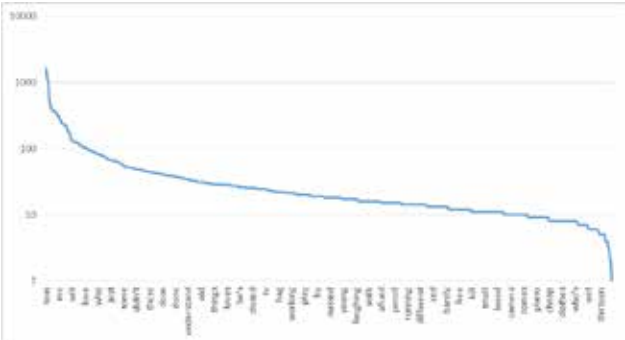
Найгірші результати репрезентації лексики продемонстрував корпус 2.a, який має довжелезний «хвіст» – 66% (слова, що вживаються лише один раз), невеличку середину – 32,3%, і куций початок 1,7% – означає, що корпус складається переважно зі словосполучень, які не повторюються. У корпусі 1.a дещо коротший «хвіст» 56%, дещо довша середина 40,5% і початок 3,5% – це кращий результат ніж у попередньому випадку, але все ще не ідеально як для корпусу, що репрезентує саме текстовий матеріал. Найкраще репрезентує лексику корпус із графіком 3.a, у нього найкоротший «хвіст» – 43% і найбільший початок – 15%, хоча загальний словник корпусу (показник type – 4839) менший за попередні два корпуси, але кожне слово має широкий ілюстративний вжиток.



Граф. 3.a Логарифмічний графік розподілу лексики корпусу по частотності на 106 000 для 4-слівних речень



Граф. 3.b Логарифмічний графік розподілу лексики корпусу по частотності на 106 000 для 4-слівних речень, скоригований по частотності 1



Граф. 3.c Логарифмічний графік розподілу лексики корпусу по частотності на 106 000 для 4-слівних речень, скоригований по частотності від 1 до 10

Проведемо ще один експеримент, який полягає у вилучені з корпусу речень, що мають рідковживану лексику: обріжемо правий «хвіст» корпусу, див. **Граф. 3.b** (тут обрізано речення, що містять слова на одне входження) та **Граф. 3.c** (тут обрізано речення, що містять слова від 1 до 10 входжень). Як видно з цих графіків та статистичної інформації у **Табл. 2.** Нам вдалося покращити TTR корпусу до 2,1%, а початкову частотну лексику довести до 81%. Хоча загальний показник кількості лексики (показник type) зменшився до 703 одиниць, а корпус представляє лише речення з довжиною у чотири слова, але суттєво зросла

якість ілюстративного матеріалу, майже на кожне слово із частотного списку тепер можна знайти більше десяти прикладів вживання у корпусі. Тобто, якщо застосовувати такі тексти у навчальному процесі, студенту достатньо мати лише 703 слова словникового запасу для їхнього розуміння. Такі скориговані корпуси можуть бути використані як дидактичний матеріал для студентів, так і для створення термінологічних словників.

На підтвердження наших слів проілюструємо якість корпусу **3.а** вживанням англійської словоформи «*saw*», див. **Табл. 3**. Хоча наведено лише деякі приклади вживання у невеличкому корпусі речень, втім, очевидно, що моделі речень, представлені тут для довжин у 4 слова, є достатньо репрезентативними. Основна модель речення буде «S – P – O» у різноманітних варіаціях додавання однослівного означення чи обставини або складного додатку (*Complex Object*).

Для роботи зі східними мовами, що не містять проміжків між словами, як наприклад китайська чи японська, можна додатково використовувати програму поділу речень на слова SegmentAnt (SegmentAnt). Програма звісно дає певний відсоток помилок, але в ній дозволено використовувати також власний словник для збільшення точності правильного сегментування речення на слова.

Аби перевірити якість роботи програми та методологію роботи із зазначеними східними мовами загалом було використано відносно невеликий японсько-український та китайсько-український корпус субтитрів із сайту OPUS (The open parallel corpus). Після поділу на слова східна частина текстів виглядає наступним чином, див. **Табл. 4.**

Таблиця 3

Ілюстративна таблиця вживання словоформи «*saw*» для корпусу 3.а на 4 слова у реченні

He also saw it.	他也看到了。	I saw what happened.	我看到发生了什么事。
I saw a dog.	我看到了一条狗。	I saw you yesterday.	我昨天看到你了。
I saw five men.	我看到五个男人。	I saw your father.	我看见了你父亲。
I saw her yesterday.	我昨天见过她。	No one saw anything.	没有人看到任何东西。
I saw him jump.	我看到他跳了。	No one saw us.	没有人看到我们。
I saw him recently.	我最近见过他。	Nobody saw it coming.	没有人看到它的到来。
I saw him running.	我看到他在跑步。	She saw him smile.	她看到他微笑。
I saw the fight.	我看到了打架。	Tom never saw Mary.	汤姆从未见过玛丽。
I saw the sunrise.	我看到了日出。	Tom saw the cat.	汤姆看见了那只猫。
I saw them kissing.	我看到他们接吻。	We saw her dance.	我们看到了她的舞蹈。
I saw Tom blush.	我看到汤姆脸红了。	We saw it all.	我们看到了一切。
They saw something odd.	他们看到了奇怪的东西。	Tom saw what happened.	汤姆知道发生了什么事。

Таблиця 4

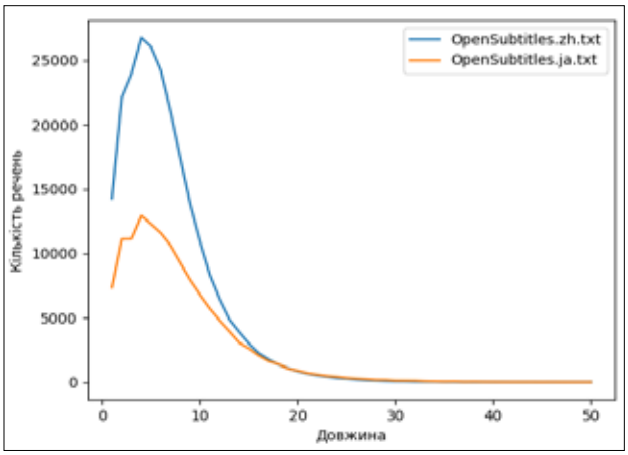
Ілюстративна таблиця роботи програми SegmentAnt для японської та китайської мов

японська мова	**українська мова**
過去 を 支配 する 者 は 未来 まで 支配 する 現在 を 支配 する 者 は 過去 まで 支配 する これ が 我々 の 国 平和 と 豊穣 の 国 調和 と 希望 の 国 ここ が 我々 の 国	Хто контролює минуле – той контролює майбутнє, Хто контролює сьогодення – той контролює минуле Це наша земля. Земля миру та достатку. Земля гармонії та надії. Це наша земля.
китайська мова	**українська мова**
不 ， 我要 生活 ！ 我们 要 玩转 这个 城镇 ！ 小心 ， 你 怎样 开车 的 我 在 开车 吗 ？ 我 喜欢 你 的 车 你 开 它 ， 它 就是 你 的 我 的 朋友 在 哪里 ？ 让 他 进来 ， 他 是 我 的 客人 ！ 我们 去 买 一些 花	Ні, я буду жити! Будемо святкувати на всю. Уважніше за кермом. Я за кермом? Мені подобається твоя машина. Тоді забирай її, вона твоя. Де мій друг? Впусти його, він мій гість! Давай купимо квітів.

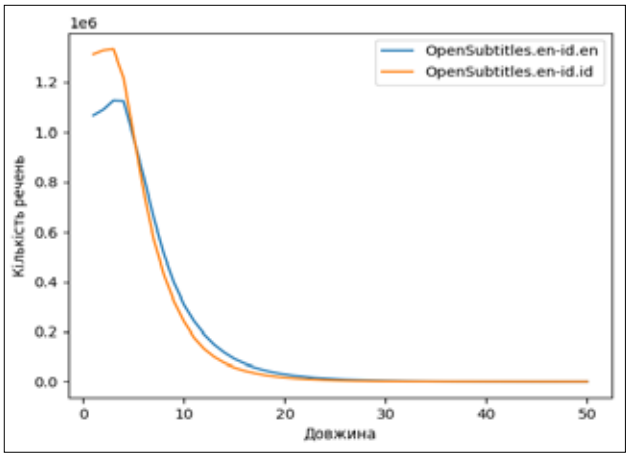
Таблиця 5

Таблиця статистичних даних корпусів субтитрів японської та китайської мов

Language	characters	words (tokens)	sentences	type	TTR	ASL
японська	1 551 151	879 784	132 404	41 372	4.70	6.64
китайська	2 215 564	1 420 580	237 741	70 921	4.99	5.98



Граф. 5. Графіки розподілу кількості слів у реченні для корпусів японської та китайської мов



Граф. 6. Графіки розподілу кількості слів у реченні для англо-індонезійського корпусу субтитрів на 9 млн. речень

Таблиця 6

Таблиця статистичних даних англо-індонезійського корпусу субтитрів

Language	characters	words (tokens)	sentences	type	TTR	ASL
англійська	215 019 441	57 316 396	9268181	210 298	0.37	6.18
індонезійська	244 991 807	46 285 450	9268181	310 553	0.67	4.99

Аналіз статистичних характеристик проводився за східномовними частинами корпусу з використанням зазначеної вище програми на Python. Як бачимо з отриманих даних, див. **Табл. 5** та **Граф. 5**, наша методологія цілком дозволяє проводити статистичний аналіз східних мов – японської та китайської, що не мають поділу тексту на окремі слова. Показники TTR говорять про те, що перед нами корпуси середньої якості, а показники ASL та графіки розподілу кількості слів у реченні підказують розмовний характер текстів, що не суперечить зазначеній тематиці субтитрів. Інші показники дають нам уявлення про розмір корпусу: загальну кількість речень, слів, унікальних слів та символів.

Аби урізноманітнити методологію роботи з корпусами інший тип експерименту ми провели на базі лівої і правої частин англо-індонезійського корпусу субтитрів із сайту OPUS (The open parallel corpus), порівнявши розподіл довжин речень для цих двох мов, див. **Табл. 6** та **Граф. 6**.

Корпус має досить великий обсяг – 9 мільйонів речень, тому результати дослідження, а отже і висновки, є абсолютно достовірними. Як бачимо на **Граф. 6** – кількість речень зазначена у млн., у індонезійській мові суттєво більше (на 200 тис.) кожної довжини коротких речень від 2 до 5 слів, що корелює з показниками tokens та ASL у **Табл. 6** і говорить про більшу довжину англійського речення у порівнянні до індонезійського. Цікавим також є факт, що кількість унікальних слів (type) в англійській мові є набагато меншою ніж в індонезійській.

Отже, найкраще оцінку якості корпусу дає комплексний підхід, визначальними є поєднання таких факторів як: побудова графіків розподілу лексики по частотності у поєднанні з графіками розподілу кількості слів у реченні (довжини речень), співвідношення *type / token ratio* TTR, показник *type* (загальна кількість унікальної лексики), а також запропонована методика аналізу розподілу лексики частотного словника на основі графіків шляхом поділу їх на три частини: початкову, середню та хвостову.

Будь-який корпус допасовується до цілей і мети, що мотивували його створення. Відповідно

до критеріїв зазначених нами вище, графіки розподілу кількості слів у реченні мають бути збалансовані по всій довжині, бажано аби речення кожної довжини у корпусі були представлені рівномірно по кількості. TTR, ASL, type, tokens та інші показники корпусу можуть різнитися відповідно до мови, лівої чи правої частини корпусу. Рекомендований показник TTR якісного корпусу має становити менше 1%, ідеально 0,5% на великих корпусах (більше двох мільйонів речень); показник *type* – що більше, то краще, але він корелює з попереднім показником; графік розподілу лексики по частотності має мати рівномірну висоту по всій довжині осі координат «X», що буде означати широкий ілюстративний вжиток кожної лексичної одиниці у межах корпусу (більше 10 одиниць). Ці показники можна корегувати експериментально, вилучаючи з корпусу речення, що мають рідковживану лексику (частотність = 1 або позиції від 1 до 10), але оскільки вони тісно пов'язані з довжинами речень, то буде відповідне розбалансування довжин речень, прогнозоване їх зменшення. Тому, можна запропонувати іншу методику: додавання до корпусу речень, що містять лексику з малими частотами від 1 до 10, на жаль, як показала практика, не завжди можна знайти необхідний матеріал.

Для визначення продуктивних моделей речень виправданою є методика статистичного зрізу у вигляді окремих корпусів із відповідними довжинами речень, на основі яких можна робити ґрунтовні всебічні узагальнення щодо лексичного вжитку і граматичних моделей. Тексти таких корпусів можуть бути ефективно використані як дидактичний матеріал для студентів на початковому етапі навчання іноземним мовам, для створення термінологічних словників, навчання нейронних мереж, систем автоматичного перекладу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Collins English Dictionary (2006), 8th Ed., Harper Collins Publishers, London.
2. EmEditor. URL: https://www.emeditor.com/ (accessed 12 March 2021).
3. Gloria Corpas Pastor & Miriam Seghiri (2010), "Size matters: A quantitative approach to corpus representativeness", pp. 111–146. URL: https://wlv.openrepository.com/handle/2436/622560 (accessed 12 March 2021).
4. HTTrack Website Copier. URL: http://www.httrack.com (accessed 12 March 2021).
5. McEnery T., Xiao R. and Tono Y. (2006), Corpus-based Language Studies: an Advanced Resource Book / T. McEnery, R. Xiao, Y. Tono. London, Routledge, 386 p.
6. NLTK. URL: http://www.nltk.org/ (accessed 12 March 2021).
7. QuWord. URL: www.quword.com/ (accessed 12 March 2021).
8. SegmentAnt. URL: https://www.laurenceanthony.net/software/segmentant/ (accessed 12 March 2021).
9. The open parallel corpus. URL: https://opus.nlpl.eu/ (accessed 12 March 2021).
10. Word frequency data. URL: www.wordfrequency.info/samples.asp (accessed 12 March 2021).
11. Xxenglish. URL: www.xxenglish.com/ (accessed 12 March 2021).

REFERENCES

1. Collins English Dictionary (2006), 8th Ed., Harper Collins Publishers, London.
2. EmEditor. URL: https://www.emeditor.com/ (accessed 12 March 2021).
3. Gloria Corpas Pastor & Miriam Seghiri (2010), "Size matters: A quantitative approach to corpus representativeness", pp. 111–146. URL: https://wlv.openrepository.com/handle/2436/622560 (accessed 12 March 2021).
4. HTTrack Website Copier. URL: http://www.httrack.com (accessed 12 March 2021).
5. McEnery T., Xiao R. and Tono Y. (2006), Corpus-based Language Studies: an Advanced Resource Book / T. McEnery, R. Xiao, Y. Tono. London, Routledge, 386 p.
6. NLTK. URL: http://www.nltk.org/ (accessed 12 March 2021).
7. QuWord. URL: www.quword.com/ (accessed 12 March 2021).
8. SegmentAnt. URL: https://www.laurenceanthony.net/software/segmentant/ (accessed 12 March 2021).
9. The open parallel corpus. URL: https://opus.nlpl.eu/ (accessed 12 March 2021).
10. Word frequency data. URL: www.wordfrequency.info/samples.asp (accessed 12 March 2021).
11. Xxenglish. URL: www.xxenglish.com/ (accessed 12 March 2021).

УДК 81'25:316.77:(801.8:025.323)
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-14

Наталія ЛЮБЧУК,
orcid.org/0000-0003-1178-3971
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри германської філології та перекладу
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) Stiefmuetterchen1989@gmail.com

ВІДТВОРЕННЯ У ПЕРЕКЛАДІ ПРАГМАТИЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЗАГОЛОВКА ПОЛІТИЧНОГО КОМЕНТАРЯ

Одним з найважливіших для реалізації основних функцій медіатексту, зокрема політичного коментаря, компонентом є заголовок – компонент, що поєднує тему, ідею і проблему. Залежно від виконуваної функції, структури і стилістичного оформлення розрізняють фактичні, образні заголовки, заголовки-кліше. Фактичні заголовки виконують номінативну і інформативну функції, образні заголовки і заголовки-кліше – номінативну, інформативно-оцінну і персуазивну. Залежно від ступеня представлення теми статті заголовки можуть бути повноінформативними і неповноінформативними. Для досягнення прагматичного впливу на читача в структурі заголовка використовують метафори, порівняння, термінологічні метафори, іншомовні вкраплення, фразеологізми або їх частини, крилаті вислови, алюзії і т. ін. Адекватний переклад передбачає відтворення функції оригіналу, що може бути досягнуто шляхом калькування, логічної синонімії. Додавання застосовується для експліцитного вираження невідомої носіям мови перекладу інформації, опущення – для компресії тексту у випадку, якщо інформація вважається відомою реципієнтові. Зміна образу необхідна у випадку, коли в оригіналі наявні сталі вислови, відсутні в мові перекладу. В окремих випадках трансформації були наслідком відмінності мовних систем. З іншого боку, виявлені непоодинокі випадки, коли додавання, опущення, переформулювання і зміна образу, заміна фактичних заголовків образними і навпаки не були зумовлені ні мовними причинами, ні потребою адаптувати текст до фонових знань реципієнтів. Зміна формулювання заголовків окремих частин статті могла бути викликана відмінним від оригіналу членуванням тексту. Встановлено, що такі трансформації могли бути застосовані як для відтворення прагматичного потенціалу заголовка, так і для його посилення чи послаблення, що своєю чергою впливало на сприйняття матеріалу читачем.

Ключові слова: *медіатекст, політичний коментар, прагматика, образний заголовок, заголовок-кліше, адекватний переклад, спосіб перекладу.*

Natalia LYUBCHUK,
orcid.org/0000-0003-1178-3971
PhD, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Germanic Philology and Translation
Taras Shevchenko National University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) Stiefmuetterchen1989@gmail.com

CONVEYING THE PRAGMATIC POTENTIAL OF THE HEADLINE OF A POLITICAL COMMENTARY IN TRANSLATION

One of the most important components for the implementation of the main functions of media text, in particular political commentary, is the headline – a component that combines theme, idea and problem. Depending on the function, structure and stylistic features, there are factual, figurative, cliché headlines. Factual headlines perform nominative and informative functions, figurative headlines and cliché headlines – nominative, informative-evaluative and persuasive. Depending on the degree of presentation of the topic of the article, the headlines can be fully informative and incompletely informative. To achieve a pragmatic influence on the reader in the structure of the headline are used metaphors, comparisons, terminological metaphors, foreign language inclusions, phraseological units or parts thereof, popular quotations, allusions, etc. An adequate translation conveys the function of the original, which can be achieved by calquing, logical synonymy. Addition is used to express explicitly information unknown to native speakers, omission – to compress the text if the information is considered to be known to the recipient. Changing the image is necessary if the original contains set expressions that do not have direct analogons in the target language. In some cases, the transformations were the result of differences in language systems. On the other hand, there are many cases when adding, omitting, reformulating and changing the image, substitution of the factual headlines for figurative headlines and vice versa were not due to linguistic reasons or the need to adapt the text to the background knowledge of recipients. The change in the wording of the headlines of some parts of the article could be caused by the fact that the texts of the original and the translation could be structured differently. It was found that such transformations could be used both to convey the pragmatic potential of the headline, and to strengthen or diminish it, which exerted influence on the perception of the content by the reader.

Key words: *media text, political commentary, pragmatics, figurative headline, cliché headline, adequate translation, way of translation.*

Постановка проблеми. ЗМІ стали одним з основних джерел, з яких ми отримуємо доступ до значної частини інформації про світ. Вони є потужним засобом впливу на сприйняття реципієнтами тих чи інших подій. «Одним із найважливіших і цікавих аспектів потенційної сили ЗМІ з погляду лінгвістики є спосіб повідомлення про людей та події. З початку 1970-х років лінгвісти цікавилися взаємозв'язком між тим, як ведеться оповідь, і тим, що це може вказувати на погляд, з якого вона ведеться» (Thornborrow, 2004: 58). Надзвичайно важливим компонентом публікації є заголовок, саме він поєднує тему, ідею і проблему, саме заголовок вирішує, чи буде читач читати статтю. За даними О. Амзіна, в 60-80% випадків саму статтю взагалі не читають, а отримують інформацію про подію із заголовка (Амзин: 13). З іншого боку, Т. Монахова, протиставляючи модерністський і постмодерністський заголовки, зауважує, що «модерністський заголовок має прямий стосунок до теми, утім можливе застосування прийому інтриги. Постмодерністський заголовок має єдину вимогу – клікабельність: користувач Інтернет-ЗМІ повинен зацікавитися заголовком і натиснути на посилання. Тому постмодерністські заголовки максимально привабливі, гострі, несподівані, однак не повинні повністю розкривати новину, про яку йдеться, − читач може не пройти за посиланням, зрозумівши сутність повідомлення. Тож, у медіапостмодернізмі мистецтво заголовка, неймінг, виходить на перший план, оскільки від заголовка залежить кількість переглядів журналістського матеріалу» (Монахова, 2017: 110). Отже, використання тих чи інших прийомів оформлення заголовка може, з одного боку, надати можливість донести до читача найважливішу інформацію, спонукати до прочитання статті, а з іншого боку, маніпулювати його свідомістю. А неминучі при перекладі трансформації можуть змінити акценти і призвести до неправильного сприйняття.

Аналіз досліджень. Аналізу мови медіа присвячено чимало наукових розвідок (Джоанна Торнбарроу, Гаральд Бургер, Гайнц-Хельмут Люгер, Гартмут Ленк, С. Гуревич, В. Здоровега). В цих працях подана стилістична і прагматична характеристика журналістських жанрів, заголовки текстів, якщо і розглядаються, то лише побічно. Детальніше заголовки характеризує О. Амзін (Амзин: 13-19). В. Шевченко розглядає їх як спосіб впливу на суспільну свідомість (Шевченко, 2001), ряд авторів описують їх функціональні особливості. Відтворення прагматичного потенціалу заголовків у перекладі залишається поза увагою науковців.

Мета статті. Проаналізувати типи заголовків політичних коментарів у німецьких ЗМІ та способи їх перекладу українською мовою з погляду відтворення прагматичного потенціалу. Джерелами дослідження стали електронні версії німецьких ЗМІ і україномовна сторінка Deutsche Welle.

Виклад основного матеріалу. Гартмут Ленк і Мархо Весалайнен визначають коментарі як «аналітичні тексти, написані журналістами відповідного медіа, спрямовані на вплив на настрої та переконання читачів (тобто їх зміцнення чи зміну), класифікують та оцінюють подію чи соціальну проблему, роблять прогноз та/або рекомендують певні дії» (Lenk, Vesalainen, 2012: 9). Обмеження корпусу текстів лише журналістськими автори пояснюють тим, що журналісти як професійні укладачі медіатекстів краще ознайомлені з традиціями оформлення тексту і успішними стратегіями комунікації, ніж запрошені експерти з інших сфер суспільства (Lenk, Vesalainen, 2012: 10). Аналіз коментарів у німецьких ЗМІ дає підстави стверджувати, що понад 90% текстів цього жанру написані журналістами-експертами в певній галузі. Зважаючи на це, можна стверджувати, що при доборі стилістичних засобів автори максимально враховували їхній прагматичний потенціал.

Аналізуючи прагматичну функцію заголовків політичних коментарів, слід спиратися на теорію мовленнєвих актів, яка розглядає висловлювання в заголовку як комунікативний акт, що має три рівні: локутивний (власне формулювання), іллокутивний (реалізація інтенції) і перлокутивний (вплив висловлювання на адресата). На думку Т. Булигіної та Д. Шмельова, «різні іллокутивні акти, наприклад твердження, часто мають на меті досягнення певного перлокутивного ефекту (наприклад, повідомлення про щось або твердження мають на меті переконати в чомусь співрозмовника)» (Булыгина, Шмелев, 1997: 248). Саме перлокутивний ефект, на досягнення якого зорієнтований заголовок, є визначальним для добору засобів оформлення останнього.

Сьогодні існують різні класифікації газетних заголовків, зокрема залежно від розміру, шрифту, проте ці характеристики стосуються графічного оформлення матеріалу, але не мають прямого стосунку до перекладу, тому в цій статті будемо спиратися на класифікацію А. Мірошніченка, який виділяє фактичний, образний (ігровий), і заголовок-кліше (Мирошниченко, 2017: 86-90). Фактичний заголовок має форму простого речення, містить дієслово й передає основну ідею статті,

образний заголовок має переважно номінативну форму, його мета – викликати певну реакцію у читачів, заголовок-кліше містить афоризми, цитати, приказки, має на меті викликати у читача емоційні та смислові асоціації. Слід зауважити, що ця класифікація поширюється також на заголовки окремих частин статті.

Політичний коментар як аналітичний жанр завжди містить оцінку, що відображається і в оформленні заголовків. Лише незначну їх частину можна віднести до фактичних (напр., *Eine Milliarde Dollar sollen helfen* (Rolofs, 2021) – *Допомогти має мільярд доларів* (Ролофс, 2021), причому вони можуть мати форму декларативів, а наявність дієслова не є неодмінною умовою (напр., *Ukraine: Vom Gastransitland zum Wasserstoffexporteur* (Rolofs, 2021) – *Коментар: Україна – від транзитерки газу до експортерки водню* (Ролофс, 2021). Переважно тексти такого типу мають образні заголовки. Образність досягається завдяки використанню метафор (напр., *Der Schatten des Sowjetreichs* (Theise, 2021) – *Тінь радянської імперії* (Тейзе, 2021), протиставлень (напр., ***Neuer Stil, alte Methoden*** (Theise, 2020) – *Новий стиль, старі методи* (Тейзе, 2020), порівнянь (напр., ***Personalkarussell à la Trump*** (Theise, 2020) – *Дикі кадрові перетасовки* (Тейзе, 2020), термінологічних метафор (напр., *Kommentar: Kanonenboot-Politik im Asowschen Meer* (Johann, 2018) – *Коментар: Дипломатія канонерок в Азовському морі* (Йоганн, 2018), іншомовних вкраплень (напр., ***Quid pro quo – doch der Preis ist hoch*** (Johann, 2019 – ***«Quid pro quo», але ціна висока*** (Йоганн, 2019). Наступну за частотністю групу утворюють заголовки-кліше (напр., ***Die Oligarchen <u>haben das Sagen</u>*** (Theise, 2020) – *Олігархи <u>правлять балом</u>* (Тейзе, 2020). Посилює експресивність формулювання заголовка у формі запитання (напр., *Was will Putin wirklich?* (Busse, 2022). Загалом переважна більшість фактичних заголовків виконують номінативну та інформативну функції, тобто інформують про обставини, пов'язані з певною подією, декларативи можуть містити елемент оцінки; образні заголовки і заголовки-кліше виконують додатково оцінну й персуазивну функції, тобто оцінюють подію і певним чином впливають на її сприйняття реципієнтом. Залежно від ступеня представлення теми статті розрізняють повноінформативні і неповноінформативні заголовки, повноінформативні поділяються своєю чергою на номінативні і предикативні, у неповноінформативних на перший план виходить експресивна оцінка, читач реагує саме на оригінальне формулювання, а його підтекст розуміє лише після прочитання статті. Використання неповноінформативних заголовків досить популярне в німецьких ЗМІ, це пояснюється багатоступеневістю заголовків медіатекстів – наявністю «шапки» (Schlagzeile) і підзаголовка (Lead, Vorspann), який складається з одного – трьох речень і коротко окреслює тему. Медіатексти, зокрема політичні коментарі, традиційно поділяють на кілька менших частин, кожна з яких має заголовок, що резюмує головну ідею відповідної частини.

Отже, форма, як і стилістичні засоби, спрямована на досягнення прагматичної мети.

Загалом можна виокремити такі способи перекладу заголовків: калькування, додавання, опущення, використання логічних синонімів, зміна образу, наслідком якої може бути як збереження експресивності, так і її посилення / послаблення.

Розгляньмо переваги й недоліки кожного з них.

Калькування, напівкалькування. Калькування забезпечує точне відтворення вихідного тексту й інтенції автора (іллокуції), застосовується при перекладі фактичних заголовків або образних заголовків, в основі яких лежить прозора метафора або порівняння, проте не завжди допускається з погляду мовної норми. Порівняймо приклади: 1. *Der Schatten des Sowjetreichs* (Theise, 2021) – *Тінь радянської імперії* (Тейзе, 2021), 2. *Meinung: Nord Stream 2 – Angela Merkels Schaden* (Hofmann, 2021) – *Коментар: «Північний потік-2» – шкода, заподіяна Анґелою Меркель* (Гофманн, 2021). В першому випадку україномовний реципієнт, який добре пам'ятає історію своєї країни, легко зрозуміє з назви тематику статті, формулювання фрази в українській мові виглядає органічно; в другому прикладі традиції оформлення українського речення вимагають декомпресії тексту шляхом введення дієприкметника.

Напівкалька не гарантує відтворення перлокутивного ефекту: напр., ***Quid pro quo – doch der Preis ist hoch*** (Johann, 2019) – ***«Quid pro quo», але ціна висока*** (Йоганн, 2019). В німецьких ЗМІ вкраплення латинських сталих висловів явище звичне. Більшості українців латинський вислів невідомий і буде незрозумілим без подальшого контексту; оскільки тут йдеться про частину статті, заголовок не виконує свою функцію, не наголошує на окремій проблемі, а лише сигналізує про початок оповіді про наступну підтему. Загалом, використовуючи іншомовні вкраплення, слід зважати на фонові знання більшості реципієнтів.

Додавання / опущення. Ці протилежні способи застосовуються тоді, коли потрібно або експлікувати невідому носієві мови перекладу інформацію, або навпаки компресувати текст шляхом

вилучення інформації, що вважається відомою. Так, напр., назва *Kommentar: Mueller 2.0* (Sallet, 2019) була перекладена як «*Коментар: Дзвінок Трампа до Зеленського – Мюллер 2.0*» (Саллет, 2019). В статті проведена паралель між двома подіями: телефонною розмовою між двома президентами, в якій Д. Трамп начебто просив В. Зеленського провести розслідування щодо свого суперника, і доповіддю спецпрокурора США Роберта Мюллера, в якій останній звинуватив Д. Трампа у зловживанні службовим становищем. В німецькій пресі міжнародні події висвітлюються досить широко, тому автор коментаря міг сподіватися, що зацікавлена аудиторія зрозуміє, про яку країну йдеться, а недовисловленість стимулює їх прочитати статтю. В Україні ж ім'я Р. Мюллера навряд чи належить до фонових знань переважної більшості читачів, тому скалькована назва була б неінформативною і потребувала введення додаткової інформації. У перекладі назви іншої статті цілком обґрунтовано опущена частина інформації, оскільки йдеться про події в Україні, добре відомі читачам: *Ein Jahr Wolodymyr Selenskyj – Ein Präsident ohne Plan* (Theise, 2020) – *Коментар: Зеленський – президент без плану* (Тейзе, 2020). Але трапляються випадки, коли зазначені способи перекладу застосовуються без урахування фонових знань реципієнта. Напр., назву *Meinung: Schluss mit den «Sowjetrepubliken»!* (Theise, 2021) було перекладено *Коментар: 30 років незалежності України – досить «радянських республік»!* (Тейзе, 2021). Введення відомої всім інформації можна розглядати як прийом додаткового впливу на читача, бажання викликати певні емоції, а можливо, і спонукати до зміни поглядів. В іншому прикладі назву німецької статті сформульовано у формі запитання *Was will Putin wirklich?* (Busse, 2022) і можна сподіватися, що подальший текст дає відповідь на це запитання, проте український переклад таких сподівань не залишає (*Коментар: Чого хоче Путін? Питання залишається відкритим* (Буссе, 2022); перекладач уже в назві заявляє про те, що йдеться лише про припущення, тож постає запитання, чи не спричинить таке додавання небажання читати статтю.

Зміна образу, переформулювання. Цей спосіб застосовується, коли в оригіналі вжиті фразеологізми (їх частини), приказки, прислів'я, які не мають прямих відповідників у мові перекладу. Напр., ***Die Oligarchen haben das Sagen*** (Theise, 2020) – *Олігархи правлять балом* (Тейзе, 2020). Вислів ***das Sagen haben*** означає «посідати становище, яке дозволяє приймати рішення»; український вислів ***правити бал*** (***заправляти балом***) має значення «керувати, порядкувати», сема «посідати відповідне становище» відсутня, проте з огляду на реальну ситуацію переклад можна вважати адекватним, лише за формою вислів є невдалою калькою від помилкового російського ***править балом***. Якщо в наведеному прикладі зміна образу служила забезпеченню адекватності перекладу, то в наступних ситуація інакша. Напр., ***Personalkarussell à la Trump*** (Theise, 2020) – *Дикі кадрові перетасовки* (Тейзе, 2020): запозичене з французької мови ***à la*** стилістично нейтральне, автор лише порівнює ситуації, їхня неадекватність не виражена експліцитно; у перекладі заміна порівняння епітетом спричинила значне посилення експресивності. Зниження образності й експресивності простежується у випадку *Die Freundschaft steht auf dem Spiel* (Theise, 2022) – *Поворотний момент у дружбі двох народів* (Тейзе, 2022). Якщо автор німецького коментаря сигналізує про те, що дружба під загрозою, український перекладач лише констатує початок змін, не зауважуючи, що це за зміни. Тут слід зазначити, що і в самому тексті відбулися структурні зміни: якщо в німецькому тексті про сучасну історію відносин Німеччини і України йшлося у вступній частині, а частина під наведеним заголовком починалася зі слів про те, що все зазначене вище може втратити значення, то в українському перекладі ці слова завершують опис історії, отже, у текстах двома мовами по-різному розставлені акценти.

Певною зміною акцентів можна пояснити вживання різних сполучників у фразах з однаковим лексичним наповненням, напр., заміну порівняльного сполучника ***als*** на розділовий ***чи***: ***Kriegsrecht als Wahlkampf-Manöver?*** (Johann, 2018) – ***Воєнний стан чи виборчий маневр?*** (Йоганн, 2018). Хоча ця заміна могла бути зумовлена стилістичними міркуваннями.

Заміна образного заголовка на фактичний. Така трансформація призводить до втрати образності, інтриги, напр., *Putins Trauer, Putins Träume* (Frankenberger, 2021) – *Геополітичний ревізіонізм Путіна* (Франкенберґер, 2021). Протилежний ефект зумовлює **заміна фактичного заголовка образним**, напр., *With Ukraine showdown, Vladimir Putin reveals goal* (Eggert, 2021) – *Meinung: Jetzt wird klar, was Putin will* (Eggert, 2022) – *Коментар: Остання битва Путіна?* (Еггерт, 2022). Цей приклад ілюструє відмінність підходів німецького й українського перекладачів: у німецькому перекладі перша частина заголовка опущена, друга перекладена за допомогою логічного синоніма, фактичний тип заголовка збережений; в українському перекладі заголовок повністю трансформовано, в нього

внесено інтригу; в обох перекладах вилучено згадування України, отже, для розуміння теми статті потрібно прочитати хоча б лід німецького перекладу і початок основного тексту українського.

Переформулювання, зумовлені відмінностями мовних систем, як заміна предикативної форми на номінативну, прийменникової групи на дієприслівниковий зворот, на прагматику не впливають.

Висновки. Аналіз українських перекладів німецьких політичних коментарів виявив, що лише частина заголовків може бути відтворена за допомогою калькування із збереженням іллокутивного і перлокутивного ефекту, значна їх частина зазнає трансформацій, що полягають в опущенні або додаванні інформації, заміні образу, використанні логічних синонімів, заміні фактичних заголовків образними та образних фактичними, причому трансформації і заміни не завжди залежать від ступеня образності оригіналу й фонових знань реципієнтів, що належать до різних культурних спільнот, а можуть бути зумовлені свідомою зміною акцентів з метою впливу на сприйняття матеріалу читачем. Заголовки окремих частин коментарів можуть мати різне формулювання також через відмінне членування тексту. Залежно від застосованих в кожному окремому випадку способів перекладу прагматичний потенціал заголовка може як відтворюватися, так і посилюватися або послаблюватися.

Тема відтворення прагматичного потенціалу політичного коментаря у перекладі не може бути вичерпана в одній статті й потребує подальших розвідок щодо аналізу стилістичних засобів в основному тексті, оформлення ліду, членування тексту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амзин А. Новостная Интернет-журналистика : сетевой учеб. URL: http://pr.marketologi.ru/PR-committee/Library/Journal.pdf (дата звернення: 15.02.2022)
2. Булыгина Т.В., Шмелев А.Д. Языковая концептуализация мира (на материале русской грамматики). М. : Языки русской культуры, 1997. 576 с.
3. Буссе Н. Коментар: Чого хоче Путін? Питання залишається відкритим. 25.01.2022. URL: https://www.dw.com/uk/komentar-choho-khoche-putin-pytannia-zalyshaietsia-vidkrytym/a-60549444 (дата звернення: 05.02.2022)
4. Гофманн Ф. Коментар: «Північний потік-2» – шкода, заподіяна Анґелою Меркель. 23.07.2021. URL: https://p.dw.com/p/3xt4H (дата звернення: 05.02.2022)
5. Еггерт К. Коментар: Остання битва Путіна? 03.01.2022. URL: https://p.dw.com/p/455Cx (дата звернення: 05.02.2022)
6. Йоганн Б. Коментар: Дипломатія канонерок в Азовському морі. 27.11.2018. URL: https://p.dw.com/p/38xPq (дата звернення: 05.02.2022)
7. Йоганн Б. Коментар: Обмін полоненими дорого обійшовся Україні. 07.09.2019. URL: https://p.dw.com/p/3PDTV (дата звернення: 05.02.2022)
8. Мирошниченко А. Работа в пресс-службе. Журналистика для пресссекретарей. Москва: ИД «МедиаЛайн», Альпина Паблишер, 2012. 192 с.
9. Монахова Т. В. Інформаційно-змістова специфіка викладання дисципліни «Сучасна українська мова ЗМІ» на факультетах журналістики. *Інформаційні технології в освіті*. 2017. № 4 (33). С.107–117. DOI: 10.14308/ite000653
10. Ролофс О. Коментар: Україна – від транзитерки газу до експортерки водню. 26.08.2021. URL: https://p.dw.com/p/3zW2K (дата звернення: 05.02.2022)
11. Саллет О. Коментар: Дзвінок Трампа до Зеленського – Мюллер 2.0. 26.09.2019. URL: https://p.dw.com/p/3QGJg (дата звернення: 05.02.2022)
12. Тейзе Є. Коментар: Зеленський – президент без плану. 20.05.2020. URL: https://p.dw.com/p/3cTPY (дата звернення: 05.02.2022)
13. Тейзе Є. Коментар: 30 років незалежності України – досить «радянських республік»! 24.08.2021. URL: https://p.dw.com/p/3zQh1 (дата звернення: 05.02.2022)
14. Тейзе Є. Коментар: Політика умиротворення Росії з боку Німеччини нічого не дасть. 24.01.2022. URL: https://p.dw.com/p/460gm (дата звернення: 05.02.2022)
15. Франкенберґер К.-Д. Коментар: Геополітичний ревізіонізм Путіна. 27.12.2021. URL: https://www.dw.com/uk/komentar-heopolitychnyi-revizionizm-putina/a-60264024 (дата звернення: 05.02.2022)
16. Шевченко В. Е. Заголовки як спосіб впливу на суспільну свідомість. *Наукові записки Луганського національного педагогічного університету*: зб. наук. праць. Вип. 5, Т. 1. Серія «Філологічні науки». Луганськ : Альма-матер, 2001. С. 388–397.
17. Busse N. Was will Putin wirklich? 24.01.2022. URL: https://www.faz.net/aktuell/politik/ausland/ukraine-konflikt-und-die-nato-was-will-putin-wirklich-17749105.html (дата звернення: 05.02.2022)
18. Eggert K. Opinion: With Ukraine showdown, Vladimir Putin reveals goal. 31.12.2021. URL: https://p.dw.com/p/451yd (дата звернення: 05.02.2022)
19. Eggert K. Meinung: Jetzt wird klar, was Putin will. 01.01.2022. URL: https://p.dw.com/p/452fk (дата звернення: 05.02.2022)
20. Frankenberger K.-D. Putins Trauer, Putins Träume. 26.12.2021. URL: https://www.faz.net/aktuell/politik/ausland/krise-in-osteuropa-putins-trauer-um-untergegangene-sowjetunion-17702094.html (дата звернення: 05.02.2022)

21. Hofmann F. Meinung: Nord Stream 2 – Angela Merkels Schaden. 22.07.2021. URL: https://p.dw.com/p/3xqq3 (дата звернення: 05.02.2022)

22. Johann B. Kommentar: Kanonenboot-Politik im Asowschen Meer. 27.11.2018. URL: https://p.dw.com/p/38wyY (дата звернення: 05.02.2022)

23. Johann B. Kommentar: Teurer Gefangenenaustausch für die Ukraine. 07.09.2019. URL: https://p.dw.com/p/3PDjj (дата звернення: 05.02.2022)

24. Lenk H. E. H., Vesalainen M. Der Kommentar als persuasiver Text. Helsinki, Berlin: 2012. URL: https://www.academia.edu/26118981/Der_Kommentar_als_persuasiver_Text_Vergleichende_Untersuchungen_zu_einer_meinungsbetonten_Textsorte_in_europ%C3%A4ischen_Massenkommunikationsmedien. (дата звернення: 05.02.2022)

25. Rolofs O. Ukraine: Vom Gastransitland zum Wasserstoffexporteur. 25.08.2021. URL: https://p.dw.com/p/3zTic (дата звернення: 05.02.2022)

26. Sallet O. Kommentar: Mueller 2.0. 25.09.2019. URL: https://p.dw.com/p/3QG1N (дата звернення: 05.02.2022)

27. Theise E. Kommentar: Ein Jahr Wolodymyr Selenskyj – Ein Präsident ohne Plan. 20.05.2020. URL: https://p.dw.com/p/3cQfn (дата звернення: 05.02.2022)

28. Theise E. Meinung: Schluss mit den «Sowjetrepubliken»! 24.08.2021. URL: https://p.dw.com/p/3zQ3a (дата звернення: 05.02.2022)

29. Theise E. Meinung: Russischer Angriff auf die Ukraine? Beschwichtigung ist keine Strategie. 24.01.2022. URL: https://p.dw.com/p/460P1(дата звернення: 05.02.2022)

30. Thornborrow J. Language and the media. *Language, society and power: An introduction* / Ed. I. Singh, J. Peccei. New York : Routledge, 2004. P. 55–74.

REFERENCES

1. Amzin A. Novostnaia Internet-zhurnalistika: setevoi uchebnik [Internet journalism: network learning]. Retrieved February 05, 2022, from: http://pr.marketologi.ru/PR-committee/Library/Journal.pdf. [in Russian]

2. Bulygina T.V., Shmelev A.D. Iazykovaia konceptualizaciia mira (na materiale russkoi grammatiki) [Language conceptualization of the world (based on Russian grammar)]. M.: Languages of Russian culture. 1997. 576 P. [in Russian]

3. Busse N. Was will Putin wirklich? [What does Putin really want?]. 24.01.2022. Retrieved February 05, 2022, from: https://www.faz.net/aktuell/politik/ausland/ukraine-konflikt-und-die-nato-was-will-putin-wirklich-17749105.html [in German]

4. Busse N. Komentar: Choho khoche Putin? Pytannia zalyshaiet'sia vidkrytym [Opinion: What does Putin want? The question remains open]. 25.01.2022. Retrieved February 05, 2022, from: https://www.dw.com/uk/komentar-choho-khoche-putin-pytannia-zalyshaietsia-vidkrytym/a-60549444 [in Ukrainian]

5. Eggert K. Opinion: With Ukraine showdown, Vladimir Putin reveals goal. 31.12.2021. Retrieved February 05, 2022, from: https://p.dw.com/p/451yd [in English]

6. Eggert K. Meinung: Jetzt wird klar, was Putin will [Opinion: Now it's clear what Putin wants]. 01.01.2022. Retrieved February 05, 2022, from: https://p.dw.com/p/452fk [in German]

7. Eggert K. Komentar: Ostannia bytva Putina? [Opinion: Putin's last battle?]. 03.01.2022. Retrieved February 05, 2022, from: https://p.dw.com/p/455Cx [in Ukrainian]

8. Frankenberger K.-D. Putins Trauer, Putins Träume [Putin's grief, Putin's dreams]. 26.12.2021. Retrieved February 05, 2022, from: https://www.faz.net/aktuell/politik/ausland/krise-in-osteuropa-putins-trauer-um-untergegangene-sowjetunion-17702094.html [in German]

9. Frankenberger K.-D. Komentar: Heopolitychnyi revizionizm Putina [Opinion: Putin's geopolitical revisionism]. 27.12.2021. Retrieved February 05, 2022, from: https://www.dw.com/uk/komentar-heopolitychnyi-revizionizm-putina/a-60264024 [in Ukrainian]

10. Hofmann F. Meinung: Nord Stream 2 – Angela Merkels Schaden [Opinion: Nord Stream 2 – Angela Merkel's damage]. 22.07.2021. Retrieved February 05, 2022, from: https://p.dw.com/p/3xqq3 [in German]

11. Hofmann F. Komentar: «Pivnichnyi potik-2» – shkoda, zapodiiana Angeloiu Merkel' [Opinion: Nord Stream 2 – damage caused by Angela Merkel]. 23.07.2021. Retrieved February 05, 2022, from: https://p.dw.com/p/3xt4H [in Ukrainian]

12. Johann B. Kommentar: Kanonenboot-Politik im Asowschen Meer [Gunboat Policy in the Sea of Azov]. 27.11.2018. Retrieved February 05, 2022, from: https://p.dw.com/p/38wyY [in German]

13. Johann B. Dyplomatiia kanonerok v Azovs'komu mori [Diplomacy of gunboats in the Sea of Azov]. 27.11.2018. Retrieved February 05, 2022, from: https://p.dw.com/p/38xPq [in Ukrainian]

14. Johann B. Kommentar: Teurer Gefangenenaustausch für die Ukraine [Opinion: Expensive prisoner exchange for Ukraine]. 07.09.2019. Retrieved February 05, 2022, from: https://p.dw.com/p/3PDjj [in German]

15. Johann B. Obmin polonenymy doroho obiishovsia Ukraini [The exchange of prisoners cost Ukraine dearly]. 07.09.2019. Retrieved February 05, 2022, from: https://p.dw.com/p/3PDTV [in Ukrainian]

16. Lenk H. E. H., Vesalainen M. Der Kommentar als persuasiver Text [The commentary as persuasive text]. Helsinki, Berlin: 2012. Retrieved February 05, 2022, from:https://www.academia.edu/26118981/Der_Kommentar_als_persuasiver_Text_Vergleichende_Untersuchungen_zu_einer_meinungsbetonten_Textsorte_in_europ%C3%A4ischen_Massenkommunikationsmedien. [in German]

17. Miroshnichenko A. Rabota v press-sluzhbe. Zhurnalistika dlia presssekretarei [Work in the press service. Journalism for press secretaries]. Moscow : MediaLine publishing house, Alpina Publisher, 2012. 192 P. [in Russian.]

18. Monakhova T. Informatsiino-zmistova spetsyfika vykladannia dystsypliny «Suchasna ukrains'ka mova ZMI» na fakul'tetakh zhurnalistyky. *Informatsiini tekhnolohii v osviti* [The information and content specifity of the teaching the

discipline «Modern Ukrainian language of media» at the journalism faculties. *Information Technologies in Education*]. 2017. № 4 (33). P. 107-117. DOI: 10.14308/ite000653 [in Ukrainian]

19. Rolofs O. Ukraine: Vom Gastransitland zum Wasserstoffexporteur [Ukraine: From gas transit country to hydrogen exporter]. 25.08.2021. Retrieved February 05, 2022, from: https://p.dw.com/p/3zTic [in German]

20. Rolofs O. Komentar: Ukraina – vid tranzyterky hazu do eksporterky vodniu [Opinion: Ukraine is from a gas transit country to a hydrogen exporter]. 26.08.2021. Retrieved February 05, 2022, from: https://p.dw.com/p/3zW2K [in Ukrainian]

21. Sallet O. Kommentar: Mueller 2.0 [Opinion: Mueller 2.0]. 25.09.2019. Retrieved February 05, 2022, from: https://p.dw.com/p/3QG1N [in German]

22. Sallet O. Komentar: Dzvinok Trampa do Zelens'koho – Miuller 2.0 [Opinion: Trump's call to Zelenskyi – Mueller 2.0]. 26.09.2019. Retrieved February 05, 2022, from: https://p.dw.com/p/3QGJg [in Ukrainian]

23. Shevchenko V. Zaholovky yak sposib vplyvu na suspil'nu svidomist [Headlines as a way to influence public consciousness]. *Scientific notes of Luhansk National Pedagogical University*: collection of scientific papers. Issue 5, Vol. 1. Series «Philological Sciences». Luhansk: Alma Mater, 2001. P. 388-397. [in Ukrainian]

24. Theise E. Kommentar: Ein Jahr Wolodymyr Selenskyj – Ein Präsident ohne Plan [Opinion: A year of Volodymyr Zelenskyi – a president without a plan]. 20.05.2020. Retrieved February 05, 2022, from: https://p.dw.com/p/3cQfn [in German]

25. Theise E. Zelens'kyi – prezydent bez planu [Zelenskyi is a president without a plan]. 20.05.2020. Retrieved February 05, 2022, from: https://p.dw.com/p/3cTPY [in Ukrainian]

26. Theise E. Meinung: Schluss mit den «Sowjetrepubliken»! [Opinion: No more «Soviet republics»!]. 24.08.2021. Retrieved February 05, 2022, from: https://p.dw.com/p/3zQ3a [in German]

27. Theise E. 30 rokiv nezalezhnosti Ukrainy – dosyt' «radians'kykh respublik»! [30 years of Ukraine's independence – enough «Soviet republics»!]. 24.08.2021. Retrieved February 05, 2022, from: https://p.dw.com/p/3zQh1 [in Ukrainian]

28. Theise E. Meinung: Russischer Angriff auf die Ukraine? Beschwichtigung ist keine Strategie [Opinion: Russian attack on Ukraine? Appeasement is not a strategy]. 24.01.2022. Retrieved February 05, 2022, from: https://p.dw.com/p/460P1 [in German]

29. Theise E. Komentar: Polityka umyrotvorennia Rosii z boku Nimechchyny nichoho ne dast' [Opinion: Germany's policy of appeasing Russia will not work]. 24.01.2022. Retrieved February 05, 2022, from: https://p.dw.com/p/460gm [in Ukrainian]

30. Thornborrow J. Language and the media. *Language, society and power: An introduction* / Ed. I. Singh, J. Peccei. New York: Routledge, 2004. P. 55–74.

УДК 821.161.2-3.09:502/504
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-15

Наталія МАФТИН,
orcid.org/0000-0001-6661-2956
доктор філологічних наук,
професор кафедри української літератури
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) natalimaftyn@gmail.com

Галина СОКОЛ,
orcid.org/0000-0002-5541-3246
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри філології та перекладу
Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу
(Івано-Франківськ, Україна) halyna4@ukr.net

РАННЯ ПРОЗА ГРИГОРІЯ ШТОНЯ КРІЗЬ ПРИЗМУ ЕКОКРИТИКИ

У пропонованій статті розглянуто ранню прозу Г. Штоня крізь призму дискурсивної практики екокритики, у чому й полягає новаторство нашого дослідження. Метою студії є дослідження специфіки реалізації ідейно-світоглядних домінант в художньо-образній структурі прози письменника (на рівні наративу, побудови конфлікту, образності, жанрово-стильових особливостей). Для досягнення мети виконано низку завдань: вивчено історію питання, опрацьовано тексти повістей «Пастораль», «Два дні свята» та оповідань із збірки «Пастораль», проаналізовано чільні мотиви, ідейний спектр цієї прози, специфіку втілення основної проблеми та ідеї в художньо-образній структурі творів.

Проза збірки «Пастораль» об'єднана спільною проблематикою, хронотопом, наративними особливостями. Чільними є проблеми відповідальності людини перед собою і світом, відмови від сповідування ілюзорних, фальшивих цінностей і усвідомлення як найвищої цінності єдності з Природою, з власним корінням, повернення до духовності.

Ідейно-світоглядні домінанти ранньої прози Г. Штоня детермінують жанрово-композиційну, художньо-образну, стильову специфіку цих творів. Медитативно-рефлексійна манера оповіді постійно відсилає читача у спогадову сферу, спонукає зосередитися на питаннях, відповідь на які персонаж може знайти тільки у глибинах власної душі. Стилістично це виявляється частим використанням риторичних питань, окличних речень, внутрішнього монологу персонажа.

Жанрово-стильовими прикметами цієї прози є її ліризованість, виразна рефлексивність, переважно внутрішній конфлікт і «розмита» фабульність. Організуючим чинником композиції сюжету в малій прозі, що увійшла до збірки, є лейтмотивні образи (слухові й зорові). Ще однією прикметою цієї прози є також яскраві образи-пейзажі, здебільшого лаконічні (їх радше можна назвати мікробразами), що виявляють «інтермедіальність» художнього мислення автора.

Ключові слова: *екокритика, еконаратив, лейтмотив, конфлікт, жанр, стиль, проблема «екології душі».*

Nataliya MAFTYN,
orcid.org/0000-0001-6661-2956
Doctor of Philological Sciences,
Professor at the Department of Ukrainian Literature
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) natalimaftyn@gmail.com

Halyna SOKOL,
orcid.org/0000-0002-5541-3246
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Philology, Interpreting and Translation
Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) halyna4@ukr.net

HRYHORIY SHTON'S EARLY PROSE THROUGH THE PRISM OF ECO-CRITICISM

The proposed article examines G. Shton's early prose through the prism of discursive practice of eco-criticism, which is the innovation of our study. The aim of this study is to investigate the specifics of ideological and worldview dominants realization in the artistic and figurative structure of the writer's prose (at the level of narration, conflict construction, imagery, genre and style).

To achieve this goal, a number of tasks were performed: the history of the issue was studied, the texts of the stories "Pastoral", "Two Days of Holiday" and stories from the collection "Pastoral" were studied, the main motives, the ideological spectrum of this prose, the specifics of the embodiment of the main problem and ideas in the artistic and figurative structure of works were analysed.

The prose of the Pastoral collection is united by common problems, chronotope, and narrative peculiarities. The main problems are the man's responsibility to himself and the world, the refusal to profess illusory, false values and awareness of the highest value of unity with Nature, with his own roots, a return to spirituality. Ideological and ideological dominants of G. Shton's early prose determine the genre-compositional, artistic-image, stylistic specificity of these works.

The ideological and worldview dominants of G. Shton's early prose determine the genre-compositional, artistic-figurative, stylistic specificity of these works. The story's meditative-reflective manner constantly sends the reader into the memory sphere, encourages him to focus on questions the answers to which the character can find only in the depths of his own soul. Stylistically, this is manifested by the frequent use of rhetorical questions, exclamatory sentences, the character's inner monologue.

Genre and style features of this prose are its lyricism, expressive reflexivity, mostly internal conflict and "blurred" plot. The organizing factor of the plot composition in the short prose included in the collection is the leitmotif images (auditory and visual). Another feature of this prose is also vivid images-landscapes, mostly laconic (they can be called micro-images), which reveal the "intermediality" of the author's artistic thinking.

Prospects for research. The article can be used in a synthetic understanding of all the artist's work, and can also be implemented in studies of the eco-narrative of Ukrainian literature in general.

Key words: *eco-criticism, eco-narrative, leitmotif, conflict, genre, style, problem of "soul ecology".*

Постановка проблеми. У творчому доробку відомого українського науковця чимало ґрунтовних літературознавчих статей, монографій, літературно-критичних розвідок, що вже активно увійшли в літературознавчий обіг. Значне місце в його духовній спадщині посідають і художні твори, – поезія, драматургія, проза. Серед найвагоміших досліджень прози митця назвемо в першу чергу статті Ю. Голобородька, В. Кузьменка, О. Леоненко, Наєнка М., де порушувалися проблеми ідейно-художньої, стильової цілісності прози письменника, піднімалися такі важливі в контексті сучасного літературознавства питання художньої майстерності митця, як інтермедіальність (Бітківська, 2014). Ми ж у пропонованій статті розглядаємо ранню прозу Г. Штоня (зокрема ту, що увійшла до книги «Пастораль») крізь призму популярної в сьогоденні дискурсивної практики екокритики, в чому й полягає новаторство нашого дослідження.

Мета статті. За мету ставимо дослідити специфіку реалізації ідейно-світоглядних домінант в художньо-образній структурі прози письменника (у тому числі й на рівні наративу, побудови конфлікту, образності, жанрово- стильових особливостей).

Художні уподобання митця від першої книги прози «Пастораль» – до романів «Містраль», «Нічні сонця», «Ексклюзив» – зазнавали певних трансформацій, однак світоглядною константою як у ліризованій прозі раннього періоду, так і в нових жанрах, зокрема й фентезі, залишилася проблема внутрішнього світу людини, взаємодії космосу людської душі зі світом природи: «Переконаність у нашій здатності до повного порозуміння з Природою, Космосом, наслідком чого стають тривалі «виходи» за межі сьогоденності, коли Розум, Душа й Дух вільно «зчитують» мову зір, океанів, дерев, степів» (Кузьменко, 2011: 17).

Перш ніж перейти безпосередньо до аналізу прози Г. Штоня, коротко окреслимо, чому екокритика як літературна та культурна теорія розглядається нами як найвдаліший інструментарій для дослідження ідейно-художніх координат ранньої прози письменника.

Аналіз досліджень. Екокритицизм на сьогодні – це інтердисциплінарне поле, теоретико-методологічну базу якого становлять праці У. Рукерта (W. Rueckert), П. Барі (P. Barry), Д. Філіпс (Dana Phillips), Ч. Глорфелті (Ch. Glorfelty), С. Словіка (Scott Slovic), Д. Шіза (D. Scheese), Д. Ґладвіна (D. Gladwin), східно-азійських дослідників Su-Hsin Huang, Masami Yuki, Hong Cheng, Won-Chung Kim, Ning Wang. У царині вітчизняної екокритики відомі праці А. Олешко, Л. Горболіс, І. Сухенко, М. Ткачука, М. Клочека. Однак екокритика – ще остаточно не сформований напрямок літературознавства, в якому ставиться чимало питань, у тім числі й щодо категоріального апарату.

Як зауважують дослідники, досі немає чіткого окреслення такого виду літератури, як «екологічна». Найчастіше цей термін потрактовують як «література про навколишнє середовище» (Олешко, 2016). Нам видається тут найбільш прийнятним міркування американської дослідниці Дани Філіпс: «науковці розуміють літературу, що виражена у формі прози, розповідь у якій ведеться від першої особи, і автор намагається виразити всю повноту емоціонального сприйняття та зв'язку особи та природи» (Олешко, 2016). Серед важливих прикмет еколітератури також називають рефлексивність прози, що детермінує

і жанрову її природу: це твори «на зразок есе, подорожніх нотаток, спогадів» (Олешко, 2016).

Звісно, що екокритика – не «відкриття» кінця XX – поатку XXI століття. Літературознавець М. Ткачук наголошує, що у творах як і зарубіжних, так і українських авторів проблема єдності людини з природою завжди була важливою, на маргінесах вона опинялася переважно в часи тоталітарних режимів, коли в літературі в агресивній формі утверджувалося домінування людини над природою. Для українців «концепція природи» «завжди була важливим складником життя». Тому «у творах українських письменників виразно окреслюються риси екологічного світобачення. Змодельоване в художньому світі тексту воно протистоїть екологічному песимізмові та агресивно-споживацькому ставленню до природи. Самі ж митці сприймають природу як цілість, гармонію й красу, що потребує захисту» (Ткачук, 2011: 56). Отже, відчуття єдності з природою, прагнення жити в гармонії з нею – одна з найдавніших рис українського менталітету, що виявляється ще у міфології й фольклорі. Цією світоглядною рисою яскраво маркована проза 60–90-х рр. – «Чорнобильська Мадонна» Івана Драча, «Сім» Бориса Олійника, «Марія з полином у XX столітті» Володимира Яворівського, «Чорнобиль» Юрія Щербака (у наш час ця прикмета особливо яскраво виявлена у книзі есеїв О. Забужко «Планета полин», прозі Т. Малярчук та П. Ар'є. Це також і важлива прикмета ранньої прози Г. Штоня.

Виклад основного матеріалу. Піднята у творах письменників указаного періоду проблема «екології душі» є, як на наш погляд, також одним із національних виявів «екологічного письма». У спектрі проблематики прози Г. Штоня вона – одна з домінантних.

Книга прози «Пастораль» об'єднала різні жанри – повісті, оповідання, новели. Більшість із цих творів має спільний локус дії – волинське село. Для головного героя село постає місцем, що, всупереч змінам, певній «корозії» моральності, усе ж залишається джерелом віднайдення самості. Поетика назви збірки, як і однойменної повісті («Пастораль») – оманлива, окремі ж дослідники зауважили в цьому прийомі «оновлення жанру» : «Застосування для назви твору літературознавчого терміну викликає в читача певні очікування, які письменник акцентує з перших же рядків за допомогою створення контрасту між міською спекою і «затінком безлюдних сільських вулиць» (Бітківська, 2014: 7). Метафоричний, поліаспектний образ, винесений як заголовок повісті, відтак – й усієї збірки, підтекстово містить можливості антитетичного «прочитання»: з одного боку, це туга за «втраченим раєм» дитинства і юності, з іншого – іронічне, з присмаком гіркоти, усвідомлення, що в цьому бутті немає місця ні «буколікам», ні «цноті сільського життя на лоні природи». Однак що ж тоді дозволяє говорити про прозу Г. Штоня з позицій екокритики? Щонайменше кілька прикмет, про які поговоримо зосібна.

Перш за все – рефлексивність і спогадовий характер прози, т. зв. «еконаратив», у поєднанні з локусом – село на Волині. Це село, його природа, відгукуються ностальгійним покликом в душі головного героя крізь товщу років. Метушня, намагання видряпатись по драбині успіху… й нарешті, коли успіх виявився ілюзорним, героєві стає самотньо й незатишно серед міських багатоповерхівок. Село в пам'яті персонажа (читай – і автора) постає священним топосом, такою «імаго мунді», де все починається й закінчується, де людина включена в єдиний колообіг життя – з деревами й квітами, птахами й звіриною. Медитативно-рефлексійна манера оповіді постійно відсилає читача у спогадову сферу, спонукає зосередитися на питаннях, відповідь на які персонаж може знайти тільки у глибинах власної душі. Стилістично це виявляється й частим використанням риторичних питань, окличних речень. Більша частина твору – то внутрішній монолог персонажа, густо помережаний філософськими роздумами («Стахові здалося, що в ньому прихована якась дуже конкретна й готова до остаточного пояснення істина. Але яка – залишилося, скільки не вглядався у себе, невідомим» (Штонь, 1989: 10). Часто ці роздуми перемежовуються висновками афористичного характеру. Ось, до прикладу, Стас, побачивши рідне село, неприємно здивований відмінністю між тим, що побачив і що очікував побачити: «Виплекане дитинством повинно залишатися в дитинстві. Не з'являйся у собі туристом. Не перетворюй минуле на залу музею» (Штонь, 1989: 11). Або ж іще: «Мундир, хоч би який він був великий, рано чи пізно живим ділом рветься» (Штонь, 1989: 45). Окремі сторінки повісті – то роздуми Стаса про стан сучасного йому села, непросту філософію виживання селян на мізерний заробіток у колгоспі, про втрачені цінності. Острівцем, що зберігає бодай «ідеї» тих цінностей, постає на сторінках образ батьківської хати. Осиротіла оселя, в якій давно ніхто не живе, протиставляється будинкові, що «пихато й громіздко височів через дорогу» (Штонь, 1989: 38). Ці два символічні образи в художньо-образній структурі повісті виконують роль полюсів: образ батьківської хати символізує органічне буття у світі, де

все єдине, де людська оселя зводиться з любов'ю і надією, зігріта теплом рук – і новими часами, в яких «череваті» «господарі життя» правлять свої закони, обкрадають чужу працю й на кривді багатіють. У цих нових часах відбувається тотальна утилітаризація життєвого простору – місця для краси не залишається. Батьківська хата навіть тепер, коли стоїть пусткою, зберігає сакральні знаки тієї краси: «Хата за деревами густого й трохи здичавілого садка справді стояла як жива. (…) Вималювані червоною фарбою вазони на жовтих, обцяткованих дрібною щебінкою стінах, гарний різьблений ганок, чиста й тепла в сонячному промінні брунатна черепиця – все було таким же доладним і святковим, яким його бачили і якому тихо раділи щодня батьки» (Штонь, 1989: 38). Проблема поступового зникнення краси із життя селян непокоїть Стаса, він згадує, що в їхньому садку і довкола хати «жодна вільна місцина городини не знала» – мама кохалася в квітах, мальвах, нагідках, чорнобривцях: «У їхній сім'ї, окрім щирої в усьому злагоди, жило прагнення в усьому краси». Біля хати Надьки його неприємно вразила недоглянутість квітника: «Запустіння саме цієї грядки, чия молода господиня десь зараз жваво клопочеться біля набагато доглянутішого нею столу, кольнуло Стахові груди сумом» (Штонь, 1989: 111). Персонаж намагається відшукати оту ще дитячу, давно втрачену «цноту душі», уміння дивуватися світові, радіти таким простим речам: «Але куди поділася із нас та чистота, якою світилися ми до всіх? Куди з того дня щезло те сонце, що однаково щедро обігрівало і землю, котра кожному з нас так неповторно пахла – тепер ми її запахів навіть не чуємо, – і душі? Чому і ми, і малі діти на ній стали якимись сірішими?» (Штонь, 1989: 55). Перед очима героя оживає спогад дитинства – маленька Надька, прибрана у віночок і стрічки, їде в райцентр виступати: «Де поділася ота веселка кольорів, яку разом із твоїми биндами везло напоказ наше дитинство? Кольорів, не вийнятих зі скрині, а присутніх в кожному з нас» (Штонь, 1989: 55). Утіленням такого ідеалу краси стає у повісті юна Марія. Почуття, що народжуються в душі сорокалітнього чоловіка, ностальгія за власною юністю, почуття естета, що знається на красі… і ще одне, майже містичне: відчуття зустрічі з рідною душею, отією єдиною, яку досі не зустрічав, а тепер, наче пасажири в поїздах, що розминаються на полустанкові, промайнуть одне одному миттєвим спалахом.

Проблема моральності, чесності з собою – це теж один із спектрів проблематики «екології душі». Дорослому чоловікові згадуються з дитинства бешкети, що залягли у підсвідомості виною і тепер, щойно опинився в тих місцях, «виповзали звідти соромом за себе». Спогади про стару Ткачучку, що жила на хуторі і якій дітвора понищила пасіку й оселю, раптом лунають у пам'яті благальним криком жінки: «Люююди!». Однак є й інші спогади – про перше кохання. І невмирущість краси символізують образи юної Марії й маленької Христинки, донечки другової нареченої, до якої подумки звертається Стас: «Колообіг життя, Христинонько. Колообіг де ти – теж жива річечка. Чиста, як сльоза. Сльоза всього, Христинко, людства. Через яку лише й можна побачити його майбутнє» (Штонь, 1989: 84).

Сільські дороги, що, здається, й досі бережуть тепло дитячих босих ніг, хрест на роздоріжжі, поставлений прочанами, батьківські могили – то сакральні знаки єдності зі світом. Ці знаки ще живі в «оновленому» селі, яке поступово міліє й маліє, вони промовляють Стасові істину: усе, що довкола, що пережив, кого зустрів на життєвих дорогах, пустило в ньому коріння: «Все існує в ньому і є ним» (Штонь, 1989: 93).

На це спрацьовує і специфіка центрального конфлікту повісті (у творі є кілька локальних конфліктів: між Стахом і череватим зоотехніком, що напосівся дістати-таки його батьківську хату; колізії виникають і на зрізі взаємин із рідним дядьком, який має свій «інтерес» від продажу хати череваневі, і з власним племінником та його дружком – женихом сільської красуні Марічки). Однак центральний конфлікт – внутрішній, тісно пов'язаний із поняттям «екологія душі». Стас не може віднайти себе самого, втраченого десь у суєті галасливих буднів міста. І тільки коли кар'єра, яку так вперто будував, утрачає своє значення, коли настає розрив із дружиною, а в активі сорокалітнього чоловіка залишається тісна малосімейка, виразка й настирливе відчуття самотності, Стас усвідомлює, що поступово, крок за кроком, зраджував собі, аж доки ота, закладена в генах єдність із усім сущим, майже непомітно дала тріщину: «Хіба в тебе, чоловіче, є тепер дім? Є лише батьківська хата, яку тітка вкотре вже пропонує продати. І ще – «гостинка» після розміну, порожня і брудна, куди він щоразу заходить, як у власну старість» (Штонь, 1989: 8).

Символом краси людської душі, її єднанням з довкіллям постає на сторінках повісті й пісня. Пісня, що лунає увечері над притихлим селом, дає втомленій душі крила, будить у серці тугу за прекрасним. Сплітаючи в єдине ціле голоси, Стас і Федір ніби долають час, стають колишніми сільськими хлопчаками, сповненими надій і сонця.

Штонева повість щедро інкрустована текстами пісень: як народних, так і авторських. У цих піснях ніби паралелізується основний мотив твору.

Повість «Два дні свят» продовжує тему села й проблему «екології душі». Рефлексійність і споглядальність, «стан неспішного вдивляння у себе» (Кузьменко) прикметний і для цього твору, персонажам якого – Вірі й Тимкові – властиве «бажання зачерпнути у себе якомога більше змісту людського життя, а не його словесних замінників, в одяганці яких ти залишаєшся тільки робочою силою». (Кузьменко, 2011: 15). У власній родині Віра – наче наймичка, однак дівчина не скаржиться, терпляче виконує всі вимоги владної матері. Скромна, працьовита, сповнена доброти і внутрішньої інтелігентності, Віра протиставляється своїм братові й сестрі, – представникам споживацької молоді, відірваної від рідного ґрунту, здатних увібрати з урбаністичного простору лише лискучу піну фальшу. Василь і Галька не прагнуть знань, не намагаються осягнути премудрості університетської науки, їх цікавить тільки одне: скільки грошей батьки викладуть з кожним приїздом горе-студентів у село, бо «треба мати на собі всьо модним». Василь – самозакоханий, хизується перед однолітками – «бо де ж іще на тебе дивитимуться із захопленням за одне те, що до іспитів ти готуєшся в читальному залі на кількасот місць: там ти один із тих кількасот, а тут, де тебе побожно слухають, єдиний» (Штонь, 1989: 143), хоча сам у читальному залі майже не буває. Гальку ж, окрім модного шмаття, яке «постійно купувала й перекуповувала», взагалі нічого не цікавить. Морально глуха вона і до бодай якихось порухів совісті – тяжка праця батьків, фактичне паразитування на праці старшої сестри зовсім її не хвилює: «Найбільше Віру дивувало в сестрі з братом те, що вони не стидаються щоразу везти з собою купу грошей, яких тут для прожиття вистачило б на цілий рік» (Штонь, 1989: 143).

У часи, коли Г. Штонь писав повість «Два дні свят», ще не можна було відкрито говорити про причини таких невластивих для українського села трансмутацій свідомості. Однак спогади старшої Слободянючки про те, чому її вісімнадцятилітня донька Їдвошка втекла із села на далеку будову, частково зачіпають і проблему колгоспного рабства, адже селянам заборонено було видавати паспорти. Тому Їдвошка на всі умовляння не їхати, бо на тій «стройці» не рай, відповідає: «рай не рай, а паспорта получу» (Штонь, 1989: 131). Одним реченням згадує автор і страшну трагедію українського села, що пекучим болем відлунюватиме не в одному поколінні, – Килина Процючка першу дитину народила мертвою, коли «вивозили батьків» (Штонь, 1989: 149).

Якщо село на Поліссі ще не втратило зв'язок із духовними цінностями роду, то степовий край, де осіла Їдвошка, вразив Тимка своєю бездуховністю. Те, що побачив Тимко на весіллі у племінниці Тамари, викликало стійку огиду: «…звикнути до всього, що він на тому гульбищі побачив, він ніколи не зміг би. Мало того, що там усі одразу перепилися. Десь на другий чи третій день почалася катавасія з крадіжкою курей, з рядном, в яке завалювали кожного й вимагали викуп, з перевдяганнями. І все те робилося під безперервний вереск жінок, які пили нарівні з чоловіками, а коли починали співати, то лящало у вухах. Таких диких веселощів він ще не бачив. Орда, а не село» (Штонь, 1989: 132).

Григорій Штонь моделює сюжет повісті, образно кажучи, між двома полюсами: споживацькою філософією старих Процюків, їх дітей Гальки й Василя і світом духовності Віри й Тимка. Тимко з дитинства вирізнявся і здібностями до навчання, і особливим баченням світу. Довкілля сприймав очима художника. Змалку хлопець був схильний до самозаглиблення, а коли подорослішав, часто розмірковує над тим, яке покликання в сучасної людини, як усвідомити власне призначення на цій землі: «чим дихає зараз його вулиця? І чи має вона іще якусь спільність, окрім думок про хліб насущний? Тимко, який ніколи не відокремлював себе від батьків, питався про це у осінніх полів і від їхнього імені». Хлопець замислюється: «Колись селянин розмовляв із землею. З ким він мовчки розмовляє тепер?» (Штонь, 1989: 169). Ще допитливим школярем тонко відчував природу, тому його завжди неприємно вражала штучна «красивість» пейзажів, уміщених у читанках і хрестоматіях. «Невже, думалось, вона мусить бути такою вишуканою? Або такою точною, але відірваною від того ж лісу чи поля, якими вони постають не для ока, а якими в людині живуть. Живуть не самі по собі, а разом з тим, що в природі постійно діється, коли вона скресає чи спить, коли затуманена або оманливо прозора» (Штонь, 1989: 169). Повість не має чітко вибудуваного конфлікту, сюжетні лінії – ледь накреслені, однак від стилю віє якоюсь весняною легкістю. І відкритість фіналу дає надію, що головні герої – Віра і Тимко – таки будуть щасливі на цій землі. Надію посилює й «заключний акорд» – останній абзац твору, в якому головний герой відкриває для себе «формулу щастя»: «душі рости й рости. Щоб дотягнутися аж ген до отих зір, котрі дивляться тільки на тебе і лише тебе питають: хто ти

і нащо? Чим на цій землі зогріваєшся і чим грієш її?» (Штонь, 1989: 202).

До збірки «Пастораль» увійшли й оповідання. Одинадцять творів малої прози, об'єднаних тематично центральними мотивами усієї збірки – «екології душі», чесності з собою, єдності з довкіллям. Найвиразніше вони звучать у творах «Акселератка», «Unzere Zeit», «Аутотренінг», «Повернення», «Спазм». Жанрово-стильовими прикметами цієї прози є її ліризованість, виразна рефлексивність, що іноді наближається до енергетичного ритму медитацій, переважно внутрішній конфлікт і «розмита» фабульність. Організуючим чинником композиції сюжету стають лейтмотивні образи (слухові й зорові), що несуть важливе емоційне навантаження, увиразнюють домінантні мотиви усієї збірки на різних «регістрах» (потяг до краси, смуток за втраченою молодістю, усвідомлення власної відповідальності перед світом).

Так, в оповіданні «Акселератка» таким образом є «клекіт стримуваного берегами моря». Саме на березі моря народилося взаємне почуття Ростислава, випускника вузу, і першокурсниці – волейболістки Ліди. Цей звуковий образ стає ніби камертоном, за яким звіряє свою душу персонаж. Спочатку йому не вистачає того клекоту хвиль, однак у тихому містечку, далеко від моря, Ростислав поринає у сите й спокійне життя. І бій годинника на міській ратуші стає новим «камертоном» – чоловік спішить додому, де його чекає смачна вечеря й турботлива дружина. Та «клекіт стримуваного берегами моря» усе ж відроджується в його душі. І тоді раптом Ростислав усвідомлює, «що його підлість не має меж», а своїм почуттям він «зраджував з першого ж дня приїзду сюди».

Сюжетоорганізуючим центром в оповіданні «Unzere Zeit» також є лейтмотивний образ, на цей раз – зоровий (цікаво, що він паралелізується й у звуковому образі – пісні про чорнобривці). Персонаж твору приїздить до столиці у справах і випадково зустрічається з минулим. Спочатку спогади навіюють чорнобривці на клумбі: «Ці квіти – Сашко вже розгледів, що жовта барва у них лише переважає гаряче-червону, од якої у грудях посвітлішало, він любив ще з студентських років» (Штонь, 1989: 340). У пам'яті зринає і пісня про чорнобривці – «наче в неї заглядало дитинство з його літньою тишею і мріями десь на самотині в садку чи біля достиглого житнього лану про увесь світ одразу» (Штонь, 1989: 340). Чоловік згадує, як колись, у дні студентської юності, подарував ці квіти дівчині, в яку був закоханий… вона ж «зіграла щиру розчуленість», аби посміятися з нього. Та минуле активно вривається в сьогодення – життя іноді любить парадокси: на лавочці біля Сашка випадково опиняється той, з ким колишня кохана насміхалася над його почуттям. І Сашко бачить огидну личину старіючого ловеласа («старіючий пітон», як подумки назвав його герой). Про звільнення від неприємних спогадів свідчить ще один «квітковий» мікрообраз – букет волошок, куплений Сашком біля підземки.

Жанрово-стильове оформлення твору «Аутотренінг» цілком відповідає назві: оповідь густо «переткана» риторичними запитаннями. «Ледь скаламучене далеким, позаобрійним сонячним світлом небо» й «самотній крик ворони» навіюють персонажеві елегійний настрій, передчуття наближення осені. Автор застосував вельми цікавий прийом для побудови часопросторової композиції твору: замкнутий простір купе, в якому їде Олексій, «розмикається» краєвидами за вікном. Однак якщо швидкий рух поїзда не давав можливості сконцентрувати погляд на чомусь конкретно, відтак Олексій був занурений тільки у власні рефлексії, то на зупинці серед полів у вагон увійшла тиша і відкрилась уся широчінь простору. Прикметно, що картина за вікном стає кульмінаційною точкою – персонаж переживає катарсис: його втомлена душа ніби підключається до єдиного колообігу природи, стає втаємниченою у таїнство росяного шляху: «По той бік шкла до самого обрію лежав у сивій важкій росі луг, посередині якого повільно рухалась чиясь постать, лишаючи позад себе деделі довшу темну стежку. В її ході не відчувалось ні втоми, ні поспіху; так могла йти лише людина, що знає про себе не менше, ніж ці трави і роса, досвітковий цей простір, де життя не потребувало ні нервових швидкостей, ні борсання у частковостях, на яких ми в муках зупиняємось, тому що не знаємо головного – звідки вийшли і до якої мети прямуємо?» (Штонь, 1989: 362). Персонаж, споглядаючи постать жінки, що залишає серед сріблястого лугу росяну стежку, раптом усвідомлює власну єдність зі світом: «Бачу реальне сонце, бачу реальне дерево, бачу реальну людину. Бачу себе в них і їх у собі» (Штонь, 1989: 366).

Яскравою прикметою ідіостилю Г. Штоня, як ми вже підкреслювали, є чудові зорові й звукові мікрообрази. Вчувається справді вправна рука й оригінальне бачення світу художника. Новела «Село» розпочинається поетичним описом такого собі «дерева життя» – грушки, у кроні якої заплуталося і сонце, й сріблястий передзвін, і сон персонажа. Віктор в очікуванні автобуса до рідного села приліг під розлогим деревом на газоні, бо до рейсу було ще вдосталь часу: «Ліг там навзнак і

по хвильці всю увагу зосередив на клаптикові сонця, що пульсував у кроні. Та безупинно шелестіла. Шелест цей став поступово здаватись плюскотом струмка срібла, що лилось оце зверху і наче кликало за собою кудись чи нагадувало про щось рідне й одночасно болісне» (Штонь, 1989: 389). Персонаж твору – наче міфічний Антей – набирається життєвої снаги від рідної землі.

Навела «Спазм» – єдиний твір у збірці, де йдеться про Київ після вибуху на ЧАЕС. Власне, про історію розпаду однієї родини, каталізатором якого стала аварія. Петро Колодій, відомий науковець, одночасно переживає аварію на станції і усвідомлення краху власної родини. Петро згадує, як у день вибуху завмерло птаство за балконом і ніби «скулились дерева»: «дерева внизу, хоч їх і немилосердно шарпав північно-західний вітер, ніби охляли, і, відчувалося, коли б їхня воля – скулено зачаїлися б у нескошеній траві, яка теж ніби аж звосковіла і здригалася при кожному подихові вітру так, ніби її тим вітром шмагали» (Штонь, 1989: 406). Тоді дружина зібрала речі, забрала доньку-студентку й сина і втекла із Києва. Петро зрозумів, що тридцять років його подружнього життя зруйнувалися в один день, коли вона з дітьми «зібралися десь потайки, в колі розжирілої пацючні», прийняли рішення, навіть не взявши до уваги його.

Вибух на станції ніби «просвітив» потужними рентгенівськими променями і його, Петрову, найбільшу проблему – зраду самого себе. Генеральська родина, з якої походила дружина, зневажала українську мову, такими ж виросли й Петрові діти. Колодій пригадав, як приїздив з подарунками його брат Микола, як погірдливо ставились до «селюка» діти й дружина, як їли щедрі гостинці й навіть не дякували. Микола «ховав очі і нітився від співчуття. Не вірячи, що нормальна людина може звикнути до сім'ї, де все у ній зневажають» (Штонь, 1989: 425). Петро усвідомлює власну «викиненість із колообігу життя». Скрип паркетин у спустілій квартирі раптом спричиняє певний інсайт – чоловік «вловив формулу своєї помилки. Давньої, як і саме людство: він зрадив своєму єству. Пішов геть від нього, як курча від пробитої дзьобом шкаралущі. Проте людина – не курча. Її шкаралуща, хоч вона і крихка, і щодень ладна тріснути від того, що трапилося в Чорнобилі і може трапитися на сьогодні будь-де, цементується не вбитою ніякими цивілізаційними новаціями душею» (Штонь, 1989: 427). І живлющою водою для тієї душі є «не вбита у щоденних користолюбивих клопотах і єдина для всіх потреба бути часткою Природи» (Штонь, 1989: 427). Відчуваючи і власну відповідальність за долю краю, природи, планети, Колодій приймає рішення їхати в зону аварії.

Як бачимо, еконаратив Штоневої прози про цінності людського буття, єдність із Природою цілком відповідає концептосфері екологічної критики, до якої дослідники зараховують такі концепти, як «природа, довкілля, людина, жертва, виживання, народження, жінка, мати». Світ, що постає на сторінках його прози, «дозволяє не лише зрозуміти найважливіші проблеми духовного розвитку людства, глобальні загальноцивілізаційні проблеми, а й побачити, відчути себе в цьому світі так, що створений письменником світ стає світом читача» (Леоненко, 2011: 53).

Висновки. Твори, що увійшли до збірки «Пастораль», об'єднані спільною проблематикою, хронотопом, наративними особливостями. Автор порушує проблему відповідальності людини перед собою і світом, відмови від сповідування ілюзорних, фальшивих цінностей і усвідомлення як найвищої цінності єдності з Природою, з власним корінням, повернення до духовності. Проблематика «екології душі» у прозі Г. Штоня також поширюється і на проблему поступового зникнення краси із життя українця.

Ідейно-світоглядні домінанти ранньої прози Г. Штоня, оприявнені в чільних мотивах повістей «Пастораль», «Два дні свят», оповідань і ліричних образків «Акселератка», «Unzere Zeit», «Аутотренінг», «Повернення», «Спазм», детермінують жанрово-композиційну, художньо-образну, стильову специфіку цих творів. Медитативно-рефлексійна манера оповіді постійно відсилає читача у спогадову сферу, спонукає зосередитися на питаннях, відповідь на які персонаж може знайти тільки у глибинах власної душі. Стилістично це виявляється частим використанням риторичних питань, окличних речень, внутрішнього монологу персонажа, густо «помережаного» філософськими роздумами. Проблема «екології душі» зумовила й специфіку центрального конфлікту – переважно внітрішнього.

Жанрово-стильовими прикметами цієї прози є її ліризованість, виразна рефлексивність, переважно внутрішній конфлікт і «розмита» фабульність. Організуючим чинником композиції сюжету в малій прозі, що увійшла до збірки, є лейтмотивні образи (слухові й зорові): «клекіт стримуваного берегами моря» («Акселератка»), чорнобривці – як самі квіти, так і пісня про них («Unzere Zeit»).

Прикметою стилю прози, що увійшла до збірки «Пектораль», є також яскраві образи-пейзажі, здебільшого лаконічні (їх радше можна

назвати мікробразами), що виявляють «інтнрмедіальність» (Бітківська, 2014) художнього мислення автора. Іноді картина природи – динамічна, олюднена – виконує навіть роль «кульмінаційної точки», в якій персонаж переживає катарсис («Аутотренінг»).

Зроблений нами аналіз ідейно-художніх особливостей ранньої прози Г. Штоня крізь призму екокритики має подальші можливості використання в синтетичному осмисленні усієї творчості митця, а також може бути реалізованим у дослідженнях еконаративу української літератури на загал.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бітківська Г. В. Інтермедіальний дискурс повісті Григорія Штоня «Пастораль». Zbiór raportów naukowych. „Literatura i kulturoznawstwo, 2014. Osiągnięć, projekty hipotezę. (29.12.2014–30.12.2014). Warszawa : Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2014. Str. 7–10.

2. Голобородько Я. Онтологічна проза Григорія Штоня (про романну збірку «Пообіч часу»). *Слово і час.* 2005. № 12. С. 17–21.

3. Кузьменко В. І. Не пообіч, а на бистрині часу. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.* 2011. № 17(228). С. 14–22.

4. Леоненко О. Проблеми цілісності існування людини у прозі Григорія Штоня. *Слово і час*. 2011. № 3. С. 53–58.

5. Наєнко М. Погляд на прозу – погляд на літературу. *Слово і час.* 2011. № 3. С. 49–52.

6. Олешко А. В. Екокритицизм як напрямок літературних досліджень. Електронний репозитарій Сумського національного аграрного університету. URL: http://repo.snau.edu.ua/handle/123456789/4204 (дата звернення: 06.02.2022).

7. Сухенко І. М. Екокритичні орієнтири на сучасному етапі літературознавчих досліджень: проблеми визначення. *Світова література на перехресті культур і цивілізацій*: зб. наук. пр. Вип. 3. Сімферополь : Кримський Архів, 2011. С. 259–265.

8. Ткачук М. Людина і природа в українській літературі крізь призму екокритики. *Дивослово*. Київ, 2011. № 6. С. 52–56.

9. Штонь Г. Пастораль. Повісті, оповідання. Київ, 1989, 500 с.

10. Phillips D. The Truth of Ecology: Nature, Culture, and Literature in America. N. Y., 2003. Oxford University Press. 300 p.

11. Slovic S. A Companion to Environmental Philosophy. Malden, 2001. Oxford Blackwell Publishing Ltd. 251 p.

REFERENCES

1. Bitkivska H. V. Intermedialnyi dyskurs povisti Hryhoriia Shtonia «Pastoral». [Intermediate discourse of Hryhoriy Shton's novel «Pastoral»]. Zbiór raportów naukowych. „Literatura i kulturoznawstwo, 2014. Osiągnięć, projekty hipotezę. (29.12.2014–30.12.2014). Warszawa : Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2014. Pp. 7–10. [in Ukrainian].

2. Holoborodko Ya. Ontolohichna proza Hryhoriia Shtonia (pro romannu zbirku «Poobich chasu»). [Ontological prose by Hryhoriy Shton (about the novel collection «Towards Time»)]. *Slovo i chas*. 2005. № 12. Pp. 17–21.

3. Kuzmenko V. I. Ne poobich, a na bystryni chasu. [Not by the wayside, but by the speed of time]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka.* 2011. № 17(228). Pp. 14–22. [in Ukrainian].

4. Leonenko O. Problemy tsilisnosti isnuvannia liudyny u prozi Hryhoriia Shtonia. [Problems of the integrity of human existence in the prose of Hryhoriy Shton]. *Slovo i chas*. 2011. № 3. Pp. 53–58. [in Ukrainian].

5. Naienko M. Pohliad na prozu – pohliad na literaturu . [A look at prose is a look at literature]. *Slovo i chas*. 2011. № 3. S. 49–52.

6. Oleshko A. V. Ekokrytytsyzm yak napriamok literaturnykh doslidzhen. Elektronnyi repozytarii Sumskoho natsionalnoho ahrarnoho universytetu. [Ecocriticism as a direction of literary research]. URL: http://repo.snau.edu.ua/handle/123456789/4204 (data zvernennia: 06.02.2022).

7. Sukhenko I. M. Ekokrytychni oriientyry na suchasnomu etapi literaturoznavchykh doslidzhen: problemy vyznachennia. [Ecocritical guidelines at the present stage of literary research: problems of definition]. *Svitova literatura na perekhresti kultur i tsyvilizatsii:* zb. nauk. pr. Vyp. 3. Simferopol : Krymskyi Arkhiv, 2011. Pp. 259–265. [in Ukrainian].

8. Tkachuk M. Liudyna i pryroda v ukrainskii literaturi kriz pryzmu ekokrytyky. [Man and nature in Ukrainian literature through the prism of eco-criticism]. Dyvoslovo. Kyiv, 2011. № 6. S. 52–56. [in Ukrainian].

9. Shton H. Pastoral. Povisti, opovidannia. [Pastoral. Stories, short stories]. Kyiv, 1989, 500 P. [in Ukrainian].

UDC 821.51;821.512.161
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-16

Nasraddin MUSAYEV,
orcid.org/0000-0003-1164-2415
PhD studentat the Department of Turkish Literature
Institute of Literature named after Nizami Ganjavi of ANAS
(Baku, Azerbaijan) rafiqoglu89@mail.ru

A LOOK AT THE THEMES, STAGES AND DIRECTIONS OF SHAH ISMAIL KHATAI'S LITERARY HERITAGE THROUGH THE PRISM OF ABDULBAGI GOLPINARLI

The high ideological, artistic quality of the works of powerful representatives of the native Azerbaijani literature, such as Shah Ismail Khatai, is once again confirmed by the research of Abdulbagi Golpinarli. It is noted that the principles of humanism formed in the literature and socio-political thought are most reflected in the works of Shah Ismail Khatai after Imadeddin Nasimi, and had a significant impact on the spread of secularism and democracy not only in Azerbaijan but also in the literature of the Middle East. He tried to analyze the lyrical-philosophical poems, as well as the works written at a time when hurufism and Sufism were formed, to give valuable opinions about their possibilities of artistic expression, to describe the literary-aesthetic perception of reality, the artistic reflection of universal problems. He skillfully used the creativity of his predecessors in the field. Abdulbagi Golpinarli seriously analyzes all issues related to historical sources, ancient sources and literary events in the sources he researches. One of the most important forms of scientific cognition is the problem-solving and the practical application of the theory, which expresses the system of knowledge manifested by explaining events related to a certain area of reality.

The study of the literature of the Turkic peoples on the level of historical parallels opens up new opportunities for understanding the essence of literary events that reveal the author's scientific worldview with deep meanings. These scientific and philosophical points, which penetrate the content of his research, significantly contribute to the formation of literary imagination, aesthetic and philosophical understanding of artistic thinking.

In the works of Abdulbagi Golpinarli, the intellectual attitude to objective historical reality and a deep philosophical view prevail in the poetic heritage of the Turkic peoples. The researcher wrote his works in a didactic style, preferring as clear, accurate and precise an explanation as he did when analyzing literary events. His comprehensive description of events and facts is due to his rich knowledge of the topics he addresses. The analysis shows that as the researcher continues his scientific research, he has improved, his perspective on literary events has changed, and his ability to express his talents and abilities in a new context has increased. Strengthening his literary position in this context, Abdulbagi Golpinarli skillfully conveyed large issues in his small works, enriched it with ideas, form and content components and formed new traditions.

Key words: *Shah Ismail Khatai, literary personality, native Azerbaijani literature, literature of Turkic peoples, literacy, Sufism, literary event and process.*

Насраддін МУСАЄВ,
orcid.org/0000-0003-1164-2415
докторант кафедри турецької літератури
Інституу літератури імені Нізамі Гянджаві НАНА
(Баку, Азербайджан) rafiqoglu89@mail.ru

ПОГЛЯД НА ТЕМИ, ЕТАПИ ТА НАПРЯМКИ ЛІТЕРАТУРНОЇ СПАДЩИНИ ШАХА ІСМАЇЛА ХАТАІ ЗА ПРИЗМУ АБДУЛЬБАГІ ГОЛЬПІНАРЛІ

Висока ідейна, художня якість творчості могутніх представників вітчизняної азербайджанської літератури, таких як шах Ісмаїл Хатай, ще раз підтверджується дослідженнями Абдулбагі Голпінарлі. Зазначається, що принципи гуманізму, що сформувалися в літературі та суспільно-політичній думці, найбільше відображені в творчості шаха Ісмаїла Хатаї після Імадеддіна Насімі, і справили значний вплив на поширення секуляризму та демократії не лише в Азербайджані, а й у Росії. літературу Близького Сходу. Він намагався проаналізувати лірико-філософські вірші, а також твори, написані за часів формування хуруфізму та суфізму, дати цінні думки про їх можливості художнього вираження, описати літературно-естетичне сприйняття дійсності, художнє відображення. загальнолюдських проблем. Він уміло використав творчість своїх попередників у цій галузі. Абдулбагі Голпінарлі серйозно аналізує всі питання, пов'язані з історичними джерелами, стародавніми джерелами та літературними подіями в джерелах, які він досліджує. Однією з найважливіших форм наукового пізнання є розв'язання проблем і практичне застосування теорії, яка виражає систему знань, що виявляється шляхом пояснення подій, пов'язаних з певною сферою дійсності.

Вивчення літератури тюркських народів на рівні історичних паралелей відкриває нові можливості для розуміння сутності літературних подій, які глибоко смислово розкривають науковий світогляд автора. Ці науково-філософські моменти, які проникають у зміст його дослідження, суттєво сприяють формуванню літературної уяви, естетичного та філософського осмислення художнього мислення.

У творчості Абдулбагі Голпінарлі в поетичній спадщині тюркських народів переважає інтелектуальне ставлення до об'єктивної історичної дійсності, глибокий філософський погляд. Свої твори дослідник писав у дидактичній манері, віддаючи перевагу таким же чітким, точним і точним поясненням, як і при аналізі літературних подій. Його вичерпний опис подій і фактів пояснюється його багатим знанням тем, які він розглядає. Аналіз показує, що в міру того, як дослідник продовжує свої наукові дослідження, він покращується, його погляд на літературні події змінюється, збільшується його здатність виявляти свої таланти та здібності в новому контексті. Зміцнюючи в цьому контексті свої літературні позиції, Абдулбагі Голпінарлі майстерно передав велику проблематику у своїх невеликих творах, збагачував її ідеями, формою та змістовими складовими, формував нові традиції.

Ключові слова: *шах Ісмаїл Хатай, літературна особистість, рідна азербайджанська література, література тюркських народів, писемність, суфізм, літературна подія і процес.*

Introduction. In the 16th century, the literature of the Turkic peoples spread over a wide area in the Ottoman Empire, the Safavid Empire, and the Turkic-Indian Empire founded by Babur. Ottoman kings Bayazid II, Yavuz Sultan Selim, Qanuni Sultan Suleyman, Sultan Selim II and Sultan Murad III, Shah Ismail Khatai, the founder of the Safavid state, and Babur Shah, the founder of the Turkish-Indian Empire, not only patronized scholars and artists, but also wrote works of literature. contributed to the development. Despite the political struggles, literary and cultural ties developed in the cities of this region, especially in Tabriz, Istanbul and Herat.

The Azerbaijani poet Khatai, who gained great fame at that time, has a special place in the context of all-Turkic literature. Based on historical sources, we can say that the renaissance of Turkish literature began in the XIV century. The rise of this language to the level of a literary language as a result of the synthesis of different branches of the Turkish language also belongs to that period. Turkish literature, on the one hand, gained the depth of ideas and content with the literary values of Islam, on the other hand, gained richness of form and language as a result of contact with Arabic and Persian literature. Many researchers, including Ali Asgar Sheirdust, link the division of Turkish literature into Ottoman, Jigatai and Azerbaijani literature due to dialectal differences due to geographical differences (Sheirdust, 1996, p.28). But it is also true that it is not easy to distinguish these three literatures from each other ideologically and artistically until recent centuries, without taking into account a number of linguistic and stylistic features.

A branch of the literature of the Turkic peoples formed in Azerbaijan, Iran and Iraq is known as Azerbaijani literature. The main reason why Azerbaijani literature is closer to Ottoman literature in terms of language and style than Jigatai literature is that it is closer to geographical space. However, the heavy fighting between the Ottoman sultans and the Safavid shahs was not limited to the severance of economic and political ties, but also to the disruption of cultural ties. Therefore, Azerbaijani literature gained new features and entered a new stage of development under the name of Sufi-Shia literature.

Discussion. It is known that the first written examples of Azerbaijani literature, except for Kitabi-Dada Gorgud, date back to the XIII century. If we look at the development of our literature in historical stages, we can mention the ghazals of Hasanoglu, Gul Ali's "Gisseyi Yusif" and "Dastani-Ahmad Harami", the author of which is unknown. The most powerful Azerbaijani poets of the 14th century were Gazi Burhanaddin and Imadeddin Nasimi, and the greatest representative of our poetry in the 15th century was Habibi. He was greatly influenced by Nasimi's poetry, converted to Shiism after the death of Sultan Yagub, and took refuge in the Safavid state and received the title of "Malikush-slogan" from Khatai. This trend accelerated in the 16th century, and Azerbaijani literature entered a new phase. Although the most powerful figures of Turkic poetry of that time were Mohammad Fuzuli and Shah Ismail Khatai, Nematullah Kishvari, Sururi, Shahi, Matami, Tufeyli, Qasimi and others, who wrote under the auspices of the Safavid palace, also had many merits. The adoption of the 16th century as a period of development of our literature is due to the fact that the Safavid Palace was a meeting of poets and artists, and Shah Ismail's patronage of poets. He has great merits in the development of Turkic poetry. He not only paid great attention and care to poets in the Safavid palace, created ample opportunities to write works in the Turkish language, wrote poems and rendered unparalleled services in the development of our native language literature, expanding the literary process of the time.

Khatai, one of the most prominent representatives of the 16th century of Azerbaijani literature, is a historical figure who has achieved great success in

the field of literature, as well as in politics. From the end of the 14th century to the beginning of the 15th century, Azerbaijani literature, famous for the works of such great artists as Khalili, Habibi and Nasimi, entered a new period of evolution with the work of Khatai. The poet's divan in Azerbaijani and Persian languages is also known (Ergun, 1956). In his work "Tohfeyi Sami" written by his son Sam Mirza, he states that his father used the pseudonym Khatai in his poems written in both Azerbaijani and Persian. Shah Ismail, who wrote poems under the pseudonym Khatai and was called "Sahibi-saf wal-qalam" (sword and pen owner) in Azerbaijani literature, made great contributions to the development of our literature. It is known that he read Azerbaijani poets such as Nizami, Avhadi, Kishvari, Tabrizi, Habibi and Nasimi and grew up under their influence.

Although Khatai, the most important representative of Azerbaijani literature after Fuzuli in the 16th century, also wrote poetry, his poetry became a kind of secondary, especially in medieval sources, as more research was done on his political personality. None of the Ottoman commentators, except Kafzadeh Faizi, who lived in the late 16th and early 17th centuries, spoke of Khatai's work. Undoubtedly, this can be connected with the poet's political and religious views. Faizi, who wrote and created in the Ottoman literary environment, seems to have been influenced by the fact that his maternal grandfather, Malulzadeh Muhammad, was a Sheikh-ul-Islam during the reign of Sultan Murad III.

The reason for such a superficial approach of the Ottoman commentators to Khatai's legacy, as mentioned above, can be attributed to his political views. The indifference of the Safavid commentators on this issue is unacceptable. The fact that his own son, the author of "Tohfeyi-Sami" Sam Mirza, quoted only one verse written in Persian from his father's rich heritage, gives reason to think so. However, Khatai has always preferred his mother tongue in his work, and has written most of his works in his native language.

Abdulbagi Golpinarli put an end to Shah Ismail Khatai's literary personality in the Ottoman state, and later in Turkey, his successor, with his research on indifference. The researcher wrote in Arabic in the biographical encyclopedia "Kashfuz-Zunun an Esamil-Kutub wal-Funun" written by a prominent seventeenth-century Ottoman scholar, historian, writer and geographer Katib Chalabi in Arabic, which introduced about fifteen thousand books and about ten thousand authors. On the basis of their information about Khatai in "Alam", Nail Tuma, one of the last representatives of the Turkish tradition of tazkirism in the XX century, quoted two verses of the poet in Turkish and Mahammadali Tarbiyet wrote poems in Persian and Turkish, gave examples of Persian verses. He wrote that the author of the first informative article on Shah Ismail's poetry was Vladimir Fyodorovich Minorisky, an Russian orientalist and honorary doctor of the Universities of Brussels and Cambridge. However, he does not give information about which of these works (Anil, 2010a, p. 256).

VF Minoriski is also known to the scientific community of Azerbaijan as the author of the book "History of Shirvan and Derbent", published in England in 1958. The history of writing this work is as follows: The great Azerbaijani poet Samad Vurgun met with Minorsky in London in 1947 when he visited London with prominent literary and cultural figures of the time, and asked the scientist to send his research on Shirvan and Derbent to Azerbaijan. Minoriski later sent the materials to Samad Vurgun, who published them about ten years later.

Khatai correctly assessed the literary and aesthetic experience of the environment in which he lived. It is also known from the books in the tomb of Safiaddin Ardabili, the great-grandfather of Shah Ismail, the founder of the Safavid dynasty, that the Safavid sheikhs were interested in his poetic work. During the reign of Garagoyunlu Jahanshah and Aghgoyunlu Yagub, the city of Tabriz became a cultural center under the auspices of Shah Ismail, The sincere attitude of Habibi in the Safavid palace during the reign of Aghgoyunlu Yagub, the respect of Kishvari, one of the most talented poets who grew up in that environment.

Khatai's use of Navai's poetic experience, his admiration for him, and even his choice of a pseudonym in accordance with his pseudonym (Anil, 2010b, p. 256), Ahmad Pasha's emphasis on poetry is evident not only from the ghazals he recited on a common ground, but also from the discovery of two copies of Ahmad Pasha's Divan in his treasury, which was transported from the Hasht-Behisht palace to the Topkapi palace. (Golpinarli, 2014). These poets enriched the language and style of poetry, which came to life with Nasimi and originated from tradition. Shah Ismayil, who correctly assessed this event in Azerbaijani literature, created a portrait of the Divan poet, which did not differ much from his contemporaries and followers, especially in his ghazals, "Dahname" and "Nasihatname". He influenced not only his compatriots, who formed the main ethnic element of the Safavids, but also the Alavi-Bektashi in the Ottoman territory, and by protecting those who accepted Nasimi's views, allowing the Hurufs to express themselves freely in

the Safavid environment. The fame of the Azerbaijani language as a literary language in the Safavid palaces is also connected with the name of Shah Ismayil.

According to Golpinarli, Khatai considers everything to be a part of a whole, and God calls everything a whole. Batini speaks in order to understand this truth. There are four important values that make a person human. The first is the Way of Truth; the second is worship, and it is done to reach the Truth; the third is semah (a rite of passage according to the Alevi faith); and the fourth is the guests, and the main thing here is to raise the people to perfection.

On the subject of moving away from tradition, Golpinarli said, "Thoughts have changed, feelings and perceptions have changed, tastes and lives have changed. While it is necessary to educate the teenagers of the twentieth century for the twenty-first century, how can we push them to the sixteenth and fifteenth centuries? " (Golpinarli, 1945).

On the one hand, Khatai continues his political struggle, on the other hand, he is a poet who was able to spread his ideology to a wide audience with his poems. Although he was inspired by Nasimi and used literal metaphors and allusions, he was not as successful in this field as Nasimi. In his poems, literacy is more of a symbolic language than a ideal.

While many poets of Turkish descent wrote in Persian during Khatai's time, it is a great event that he wrote poems in his native language. The Khatai Divan is important in terms of demonstrating the ability of the Azerbaijani language to express itself in the 16th century and the skill of a ruling poet in writing lyrical poems. He played a great role in the development of Azerbaijani literature by protecting people of culture and art as well as poetry. Ottoman center

Poets and dervishes who migrated from Anatolia to the Safavid territories at a time when the authority of the government was shaken were greeted with respect in the Safavid palace during the reign of Shah Ismail.

Khatai, who gained mobility with Nasimi and successfully developed the language of poetry, which was strengthened by tradition, served to ideologically change the religious-mystical thought with his works and played a great role in spreading this idea among the Turkmen living in the Ottoman territory. This reached such a level that the works of those who wrote poems under the pseudonym Khatai with the desire to deny their existence, especially in Anatolia, and to "disappear in the presence of the shah" later mistakenly interfered with Shah Ismail's collection (Birdogan, 2001a; Ergun, 2011). Turkish researcher Ibrahim Arslanoglu writes that it is controversial whether the poems under the pseudonym Khatai, written in syllables, belong to Shah Ismail: "The differences between the copy of Khatai Divan copied by Mahmud Nishapuri in 1535 and the copy kept in the Istanbul National Library and published by Sadaddin Nuzhat Ergun prove that the authors were completely different poets."(Arslanoglu, 1992a).

Khatai is also a master of Masnavi poetry. In particular, the Masnavi called "Dahnama" is very strong in terms of subject and expression. This work is the first example in Azerbaijani literature of dramas with examples in Persian and Jigatai literature. However, most researchers are of the opinion that the most important work of the poet is the divan (Arslanoglu, 1992b). We do not know whether he made a Divan during his lifetime. The oldest known copy of the Divan is kept in the library of the Institute of Oriental Studies of the Tashkent Academy of Sciences. Eleven years after Khatai's death, in 1535, a copy of Shah Tahmasib was written by Mahmud Nishapuri, one of the palace calligraphers. It is said that the copy contains 248 ghazals, 14 verses, 10 rubai and his work "Dahnama". In addition, copies of the Khatai Divan are available in Paris, London, the Vatican, Tehran, Afghanistan, Berlin and Tabriz.

Abdulbagi Golpinarli notes that in addition to these copies, a perfect copy made in the 16th century is in the Ardabil library, and the others are in F. Koprulu's personal library and the National Library. None of these copies is the same as the other. For example, the copy of the divan in the Ali Amiri library contains 935 verses and 87 verses. Of these, 41 are written in syllables and 46 in eruz. However, this copy cannot be considered complete. Because there is no hymn about Hazrat Ali, who composed his first ghazal, in the copy in the London library (Golpinarli, 2014). Recently, it became known that the Arthur M. Sackler Gallery in Washington has a single sofa of 104 pages, dating from 1520. Although this divan was not designed by Shah Ismail himself, there is no doubt that its content was directly or indirectly confirmed (Thackston, 1988, pp. 37–63). This fact gives us reason to say that the copy made by the court calligrapher Shah Mahmud Nishapuri by the order of his son Shah Tahmasib eleven years after the poet's death is not the first, but the second. However, until recently, this copy was considered the first. Golpinarli therefore emphasizes the importance of a comparative study of all the above-mentioned copies in order to prepare a perfect version of the Khatai divan.

Well-known scientists from Azerbaijan, Iran and Turkey have studied the written copies of the Khatai Divan. In 1935, Salman Mumtaz published the Khatai Divan based on the Ardabil copy. Later, Hamid Arasli published selections from the Khatai

Divan (Arasli, 1946). Azizaga Mammadov published the comparative text first in Arabic (1966) and then in Cyrillic (1973), fixing copies of this Divan. Well-known poems of the poet are given in the work of Aliyar Safarli and Khalil Yusifov based on the publication of Azizaga Mammadov "Shah Ismail Khatai – Don`t cross the betrayer bridge" (Safarli, Yusifov, 1988).

Nejat Birdogan added the poems published by Sadaddin Nuzhat Ergun to the poems published by Azizaga Mammadov and achieved a more perfect edition of the Khatai Divan (Birdogan, 1991b). Ibrahim Arslanoglu, after carefully reviewing the differences between the Tashkent version and other copies and other poems under the pseudonym Khatai, spoke about the Khatai in his work "Shah Ismail Khatai and Anatolian "Khatai"s" (2010).

Although the researcher considers it inadmissible to attribute some of Fuzuli's poems to Khatai in the collections published by some Bektashis who were not deeply acquainted with Khatai's work in the 19th century, he does not substantiate his opinion with concrete examples. Therefore, it is difficult to say whether this opinion is true or not.

Abdulbagi Golpinarli divides the poet's poems into 4 parts in terms of spirit and meaning:

1. Those who contain Sufi beliefs
2. Those who glorify Alawism
3. Those that contain literacy
4. Those who are in love

Indeed, Khatai is, above all, a Sufi poet, and in some of his poems he has sung Sufi views. There is no possibility for a Sufi-educated poet to have any other taste. His grandfather, Sheikh Safiaddin, accepted Qalandari in the sect. Shah Ismail also praised this group in one of his poems, and in another poem he stated that he was a Qalandar dervish. In his works, he shows the ways to become a perfect human being. Human virtues such as not gossiping, refraining from evil and evil deeds, communicating with the wise, and possessing good character and self-control are among the main conditions of this path. Although a limited number of his poems contain letters, this does not mean that he is a poet.

Khatai also has passionate works. Some of them glorify divine love, while others are figurative. He mainly respected Divan poets such as Sehi and Sururi, and had the opportunity to write works in many genres of Azerbaijani literature. Khatai, one of the most powerful figures of Alavi-Bektashiism, a master of didactic and lyrical poems, a Sufi poet, wrote poems in both eruz and syllable scripts. In his poems, he preferred love, love, twelve imams, Hadrat Ali, the Ahl al-Bayt, Shiite rituals, literacy, and other values related to life, and benefited from his predecessors, such as Mevlana, Yunus Emre, Hallaj Mansur, Fazlullah Naimi, and Sayyid Nasimi. He is a wise person who influences the murshids, pir, ozans, and religious leaders who came after him with a very strong knowledge of Sufism.

Khatai considers Hadrat Ali, Hadrat Hussein, and his family as his piri, and declares that he is a servant, slave, and servant of Hadrat Ali. He relied on the power of words to influence people and expressed his feelings in poetry. For this, he tried to express his belief in God, his understanding of Sufism, his view of historical events, and his social and political views in the language of poetry.

Conclusion. Based on our analysis, we can say that Abdulbagi Golpinarli was able to correctly assess the development trend of the creativity of Azerbaijani poets, who conquered the peak of artistic mastery in the XV–XVI centuries, during the heyday of native language poetry, against the background of complex historical and cultural events. It is known that in the medieval period of Azerbaijani literature, accompanied by complex contradictions, especially in the XIII–XVI centuries, despite the very difficult socio-political conditions, the art of expression in the XIV century Izzeddin Hasanoglu, Gazi Burhanaddin, in the XV century Imadeddin Nasimi, Jahanshah Haqiqi, in the XVI century Habibi, Shah Ismail Khatai and Mohammad Fuzuli created the path of development. In the native language literary process of that time, the art of speech, including poetry, was required to respond to the challenges of the time, a different poetic thinking, a new perspective. Realizing the responsibility of this important mission, Abdulbagi Golpinarli, using the advanced methods of the leading artistic and aesthetic concepts of Eastern literary thought, brought a serious revival to the literary process by enriching the content of the poem with new ideas, themes, original styles and forms. Abdulbagi Golpinarli correctly assessed this literary process, managed to give a scientific analysis of the works of prominent poets, reflecting the artistic landscape of the period in his works.

BIBLIOGRAPHY

1. Anil, A.Y. Şah İsmail / A.Y.Anil. Türkiye Diyanet Vakfi İslam Ansiklopedisi, 38.cilt, Ankara : İSAM, 2010. 590 s.
2. Arasli, H. Şah İsmayil Xətai / H.Arasli. Baki: Azərbaycanla İran Mədəni Əlaqə Cəmiyyətinin Nəşriyyati, 1946.
3. Arslanoğlu, İ. Şah İsmail Hatayi ve Anadolu Hatayileri / İstanbul: DER yayinlari, 2010.
4. Arslanoğlu, İ. Şah İsmail Hatayi: Divan, Dehname, Nasihetname və anadolu Hatayileri / İstanbul: Der yayinlari, 1992.

5. Birdoğan N. Şah İsmail Hatayi / İstanbul: Kaynak yayinlari, 1991.
6. Birdoğan, N. Şah İsmail Hatai, yaşami ve yapitlari, İstanbul, Kaynak yayinlari, 2001.
7. Ergun, N. S. Şah İsmail Hatai Divani ve diğer Hatai şiirleri, Ankara, Pir Sultan Abdal kültür derneği, 2011.
8. Ergun, S. N. Hatayi Divani. Şah İsmail Safevi edebi hayati / İstanbul: Maarif, 1956.
9. Gölpinarli, A. Divan edebiyati beyanindadir, İstanbul, Marmara kitabevi, 1945.
10. Gölpinarli, A. Kaygusuz Abdal, Hatayi, Kul Himmet / İstanbul: Kapi yayinlari, 2014.
11. Səfərli, Ə., Yusifov, X. Şah İsmayil Xətai – keçmə namərd köprüsündən / Ə. Səfərli, X. Yusifov. Baki : Yaziçi, 1988.
12. Şeirdust, Ə.Ə. Nur çeşməsi / fars dilindən tərcümə edən: Abiyev H. Tehran : Süruş, 1996.
13. Thackston, Arthur M. Sackler Gallery, Smithsonian Institution in association with University of Washington Press, Seattle, 1988.

REFERENCES

1. Anil, A.Y. Shah Ismail / A.Y.Anil. Türkiye Diyanet Vakfi İslam Ansiklopedisi [Turkish Religious Foundation Encyclopedia of Islam], volume 38, Ankara : ISAM, 010.590 p.
2. Arasli, H. Şah İsmayil Xətai [Shah Ismail Xətai] / H.Arasli. Baku: Publishing house of Azerbaijan Cultural Communication Society. 1946.
3. Arslanoglu, I. Şah İsmail Hatayi ve Anadolu Hatayileri [Shah Ismail Hatayi and Anatolian Hatayileri] / Istanbul: DER publications, 2010.
4. Arslanoglu I. Şah İsmail Hatayi: Divan, Dehname, Nasihetname və anadolu Hatayileri [Shah Ismail Hatayi: Divan, Dehname, Nasihetname and Anatolian Hatayis] / Istanbul : Der Publishing, 1992.
5. Birdogan N. Şah İsmail Hatayi [Shah Ismail Hatayi] / Istanbul: Source publications, 1991.
6. Birdogan N. Şah İsmail Hatai, yaşami ve yapitlari [Shah Ismail Hatai, his life and works], Istanbul, Kaynak Publishing, 2001.
7. Ergun N. S. Şah İsmail Hatai Divani ve diğer Hatai şiirleri [Divan of Shah Ismail Hatai and other Hatai poems], Ankara, Pir Sultan Abdal cultural association, 2011.
8. Ergun S. N. Hatayi Divani. Şah İsmail Safevi edebi hayati [Hatayi Divan. Literary life and breaths of Shah Ismail Safavid] / Istanbul : Maarif, 1956.
9. Golpinarli A. Divan edebiyati beyanindadir [Divan literature], Istanbul, Marmara bookstore, 1945.
10. Golpinarli A. Kaygusuz Abdal, Hatayi, Kul Himmet / Istanbul: Kapi Publications, 2014.
11. Safarli A., Yusifov Kh. Şah İsmayil Xətai – keçmə namərd köprüsündən [Shah Ismail Khatai – do not cross the betrayer bridge] / Baku : Yazici, 1988.
12. Sheirdust, A.A. Nur çeşməsi [Nur fountain]/ Persian language translation: Abiyev H. Tehran : Surush, 1996.
13. Thackston, Arthur M. Sackler Gallery, Smithsonian Institution in association with University of Washington Press, Seattle, 1988.

UDC 81'373.7-047.44
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-17

Anna OPRYSHKO,
orcid.org/0000-0003-2214-1560
Lecturer at the English Language and Methodology Department
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) a.opryshko@udpu.edu.ua

THEORETICAL FOUNDATIONS OF COMPARATIVE ANALYSIS OF PHRASEOLOGICAL UNITS OF DIFFERENT STRUCTURAL LANGUAGES

The article deals with the theoretical foundations of comparing phraseological units of different structural languages, as well as highlights the problems that can be encountered in their comparative analysis. It is noted that phraseological units express a nationally reasoned attitude to the world of the system of values, lifestyle, preserving the traditions of a particular ethno-cultural community. The importance of comparing phraseological combinations for different sciences is described and the main results of this comparative study are named. The cognitive-semasiological approach to the comparative study of phraseology is characterized; the factors of semantic and formal equivalence of correlated fraseologisms in different languages are named. The article considers contrasting research as a reliable way to identify national features of concepts; describes the problems that can be encountered when translating phraseological units from one language to another. Semantic and semiotic ways of encoding socially significant and value-semantic information at the phraseological level are determined. The necessity of comparing phraseological units in a comprehensive manner, studying the various components that make up their composition, is emphasized. In the course of comparative analysis, deep differences at different levels of the phraseological concept are revealed. This type of analysis allows us to identify the specifics of phraseological concepts of different languages, as well as universal ways of their formation based on phraseological imagery. It is noted that phraseological units do not describe the world around them as much as interpret it, expressing the subjective and, as a rule, emotional attitude of a native speaker to reality. The factors that explain the semantic and formal equivalence of correlated fraseologisms in different languages are described. It is concluded that contrast research is the most reliable way to identify national features of concepts, which allows you to identify the presence and absence, coincidence or discrepancy of both the concepts themselves and the language units that serve to designate them.

Key words: *comparison, phraseological units, lexical-semantic system, associative-mental processes, linguistic space, semiotization, contrast research.*

Анна ОПРИШКО,
orcid.org/0000-0003-2214-1560
викладач кафедри англійської мови та методики її навчання
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(Умань, Черкаська область, Україна) a.opryshko@udpu.edu.ua

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПОРІВНЯЛЬНО-ЗІСТАВНОГО АНАЛІЗУ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ РІЗНОСТРУКТУРНИХ МОВ

У статті йдеться про теоретичні засади зіставлення фразеологічних одиниць різноструктурних мов, а також виокремлено проблеми, з якими можна зіткнутися при їх порівняльно-зіставному аналізі. Зазначено, що саме фразеологізми виражають національно аргументоване ставлення до світу системи цінностей, способу життя, що зберігають традиції тої чи іншої етнокультурної спільноти. Описано важливість зіставлення фразосполучень для різних наук та названо головні результати цього зіставного дослідження. Охарактеризовано когнітивно-семасіологічний підхід до зіставного вивчення фразеології; названо фактори смислової і формальної еквівалентності співвідносних фразеологізмів у різних мовах. У статті розглянуто контрастивне дослідження, як надійний спосіб виявлення національних особливостей концептів; описано проблеми, з якими можна зіткнутися при перекладі фразеологічних одиниць з однієї мови на іншу. Визначено семантичні та семіотичні шляхи кодування соціально значущої та ціннісно-смислової інформації на рівні фразеології. Наголошено на необхідності зіставлення фразеологічних одиниць комплексно, досліджуючи різноманітні компоненти, які входять у їх склад. В ході зіставного аналізу розкриваються глибокі відмінності на різних рівнях фразеологічного концепту. Такий вид аналізу дозволяє виявити специфіку фразеологічних концептів різних мов, а також універсальні шляхи їх утворення на основі фразеологічної образності. Зазначено, що фразеологізми не стільки описують навколишній світ, скільки інтерпретують його, виражаючи суб'єктивне і, як правило, емоційне ставлення носія мови до дійсності. Описано фактори, якими пояснюється смислова і формальна еквівалентність співвідносних фразеологізмів у різних мовах. Зроблено висновок, що контрастивне дослідження є найбільш надійним способом виявлення

національних особливостей концептів, що дозволяє виявити наявність та відсутність, співпадання чи неспівпадання як самих концептів, так і мовних одиниць, що служать для їх позначення.

Ключові слова: *зіставлення, фразеологічні одиниці, лексико-семантична система, асоціативно-ментальні процеси, лінгвопростір, семіотизація, контрастивне дослідження.*

The intensive development of phraseology in recent years is characterized by a variety of problems under consideration. Comparative study of phraseology in different languages is becoming increasingly important.

A comparative description of the lexical-semantic systems of several languages exposes the existing vocabulary gaps in each language, "white spots" in the semantic picture of the world (Kovaleva, 2001: 41). Among the urgent tasks of Comparative Study of two or more languages is the study of phraseological units that express a nationally reasoned attitude to the world, the system of values, and the way of life that preserve the traditions of a particular ethno-cultural community.

That is why, due to their bright national color, they have always attracted special attention of linguists (Kovaleva, 2001: 41). A significant contribution to the development of comparative linguistics was made by such well-known scientists as L. V. Shcherba, E. D. Polivanov, G. A. Vinokur, M. P. Kochergan, A. A. Potebnya, L. G. Verba and others. A significant comparative research in the field of phraseology was carried out by G. Gak, V. M. Mokienko, T. Z. Cherdantseva, V. V. Morkovkin, I. O. Golubovska, R. P. Zorivchak and others.

The study of stable phrases of different languages in a comparable aspect is of both theoretical and practical interest. This aspect of the analysis of phraseological units allows us to study the most typical features of lexical-semantic units, associative-mental processes that underlie their formation, and on the basis of this generalize the patterns and features of this linguistic phenomenon inherent in all languages of the world. At the same time, phraseological combinations are valuable country studies material, since ethnolinguistic components are most obvious in them (Kovaleva, 2001: 41).

The purpose of this article is to consider the theoretical foundations of the features of comparing phraseological units of different structural languages. Comparison of phraseological combinations of different languages provides important information for the theory and practice of translation, methods of teaching foreign languages, reveals the Universal origins of the formation and use of phraseological combinations (Kopylenko, Popova, 1989: 38). The main results of any comparative study, according to L. V. Kovaleva, should be:

1) identification of universals, categories and existing features relevant to the description of phraseology;

2) justification of comparing units;

3) establishment of common and distinctive features (Kovaleva, 2001: 43).

Many researchers talk about the impossibility of the existence and study of phraseology of a particular language "without comparing it to other languages", without highlighting it in the mirror of phraseology of other languages, so any national phraseology, of course, should go to distant "horizons", since ignoring the broader linguistic space causes incorrect conclusions. The sign expressiveness of one language is clearly explicated, manifested only against the background of another sign system (Uzhchenko, Uzhchenko, 2007: 439).

The comparative aspect of studying phraseological units is inextricably linked with the problems of their translation. Translation of phraseological combinations, according to not only scientists, but also experienced translators, causes special difficulties. The most complex questions arise due to the fact that stable phrases with figurative meaning also carry cultural and historical values and are perceived only through the worldview and perception of native speakers of a certain culture, which is often associated with a lack of understanding of the national specifics presented in them by a native speaker of another language (Kovaleva, 2001: 41). The statement that most phraseological units cannot be literally translated from one language to another has already become an axiom: literal translation does not convey the content of the phraseological unit, but only reveals its internal form and imagery (Golubovska, 2004: 86).

Lacunae also make it difficult to understand and translate phrases. Interlanguage lacunarity is an extremely interesting phenomenon that is closely related to the problem of concepts in the concept sphere of language (Kovaleva, 2001: 41).

M. F. Alefirenko's cognitive-semasiological approach to the comparative study of phraseology is characterized by a synergistic interaction of linguistic, communicative, pragmatic, mental and cultural aspects (Alefirenko, 2008: 149). At the same time, the researcher implies not only and not so much to the external conditions of everyday life of the language in society, but also to the language

Ways and means of expressing everything that is associated with the activities of a certain ethno-linguistic collective internally determined by human nature. In this respect, special attention should be paid to those linguoculturological aspects of the national-linguistic content of idioms that are based not only on the empirical, systemic, anthropological or epistemological properties of idiomatics, but also on its information and activity origins (Alefirenko, 2008: 149).

Cultural and linguistic specificity of phraseological units that are compared is caused by the fact that the semiotization of life (providing objects, events and situations with sign semantics, turning them into a source of information) at the level of phraseology is usually carried out by two ways of encoding socially significant and value-semantic information – semantically and semiotically (Alefirenko, 2008: 149).

The concept of internal form is an important tool for linguistic analysis not only at the lexical, but also at the phraseological level. The phraseological fund of the language as the most specific part of the lexicon in cultural and linguistic meaning acts as the main native speaker, in terms of Yu. S. Stepanov, "constants of culture", transmitting culturally significant instructions of a particular ethnic group from generation to generation (Golubovska, 2004: 88).

Comparison of phraseological units should be carried out comprehensively, examining the various components that make up their composition (visual-sensory image, emotional, cultural, connotative). In the course of comparative analysis, deep differences at different levels of the phraseological concept are revealed. This type of analysis allows us to identify the specifics of phraseological concepts of different languages, as well as universal ways of their formation based on phraseological imagery. So, for example, with the same basic lexemes of phraseological combinations describing the same visual-sensory image and having the same meanings at the denotative level, significant differences are observed in them at the levels of phraseology (Kovaleva, 2001: 42).

For a contrasting analysis of the phraseology of different languages, the classification of phraseological units based on their unmotivation is important when there is nothing more behind the phraseological unit, except for the actual phraseological meaning, then the only criterion for equivalence will be expressiveness and stylistic marking (Verba, 2008: 147).

The conceptual background of phraseological units in different languages mostly coincides typologically, although the specific lexical content is somewhat specific. Such units are referentially non-identical, but explicitly show "interlanguage-intercultural invariance", so they belong to the general abstract model (Mizin, 2007: 125).

As you can see, phraseological units do not describe the world around them as much as interpret it, expressing the subjective and, as a rule, emotional attitude of a native speaker to reality.

Phraseological units are characterized by two types of idiomaticity: intra-language and inter-language. The first is manifested in the inability to distinguish the meaning of a phraseological unit from the direct meanings of its lexical elements and the meaning of the syntactic construction that forms it. The second is that it is impossible to literally translate the phraseology into another language.

Addressing the content and formal aspects of phraseological compounds, that is, semantic invariants and figurative forms of their language implementations in a comparative contrastive plan can contribute both to the identification of universal formal-semantic features of multilingual phraseologies, and to the definition of culturally marked meanings and national peculiarities of their language embodiment (Golubovska, 2004: 89).

The semantic and formal equivalence of correlated fraseologisms in different languages is explained by two factors:

1) the similar action of different ethnic linguistic consciousnesses, which manifests itself in the categorization of reality according to similar schemes;

2) language contacts that lead to interlanguage borrowings (Golubovska, 2004: 89).

Thus, the most reliable way to identify national features of concepts is through a contrasting study, which allows you to identify the presence and absence, coincidence or discrepancy of both the concepts themselves and the language units that serve to designate them. Identifying the national specifics of semantics makes it possible to trace the national features of the linguistic consciousness of peoples and can be used to model concepts as units of the national conceptosphere. In addition, the national-specific features identified in such studies are interpreted as a reflection of national-specific features that correspond to national concepts and allow modeling the concept with the allocation of its national-specific features (Kovaleva, 2001: 44).

Phraseological units fill speech with deep freshness, give it artistic sound, lexical and syntactic refinement, perfection. While contrasting phraseological units of different languages one should pay attention to the following criteria:

1) knowledge of the language and the country itself;

2) communicative value;

3) connection with grammatical and lexical minimums;

4) the ability to interpret the phrase concisely and in familiar words, transparent internal form;

5) presence of a match in the native language;

6) orientation on modern reality;

7) the frequency of using phraseological units (Scira, 2020: 166).

So, the comparison of phraseological units of different structural languages provides valuable material that allows us to speak about the national and cultural specifics of the figurative worldview of a particular people. By studying phraseological units, you can dive deep into the consciousness of the people, understand the historical conditions in which they lived, feel the color of the nation and carry out a comparative analysis of the mentality of different nationalities.

BIBLIOGRAPHY

1. Алефиренко Н. Ф. Фразеология в свете современных лингвистических парадигм : vонография. М. : ООО Изд-во «Элпис», 2008. 271 с.

2. Верба Л. Г. Порівняльна лексикологія англійської та української мов. Вінниця : Нова Книга, 2008. 248 с.

3. Голубовська І. О. Етнічні особливості мовних картин світу: Монографія, 2-е вид., випр. і доп. К. : Логос, 2004. 284 с.

4. Ковалева Л. В. Фраезологизация как когнитивный процесс. Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 2004. 184 с.

5. Копыленко М. М., Попова З.Д. Очерки по общей фразеологии: (фразеосочетания в системе языка). Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1989. 191 с.

6. Мізін К. І. Компаративна фразеологія: Монографія. Кременчук : ПП Щербатих О.В., 2007. 168 с.

7. Сціра М. Фразеологізм як об'єкт вивчення в іншомовній аудиторії (доцільність використання й критерії добирання). *Studia Ukrainica Posnaniensi*a, vol. VIII/1: 2020, Познань. 2020. С. 157–166

8. Ужченко В. Д., Ужченко Д.В. Фразеологія сучасної української мови : навч. посіб. К. : Знання, 2007. 494 с.

REFERENCES

1. Alefirenko N. F. Frazeolohyia v svete sovremennykh lynhvystycheskykh paradyhm [Phraseology in the world of modern linguistic paradigms: monograph]. Moscow : Elpis Publishing House, 2008, 271 p. [in Russian].

2. Verba L. G. Porivnialna leksykolohiia anhliiskoi ta ukrainskoi mov [Comparative lexicology of English and Ukrainian languages]. Vinnytsia : Nova Kniga publ., 2008, 248 P. [in Ukrainian].

3. Golubovska I. A. Etnichni osoblyvosti movnykh kartyn svitu [Ethnic features of language pictures of the world: monograph], 2nd ed., ed. and add. Kyiv : Logos publ., 2004, 284 P. [in Ukrainian].

4. Kovaleva L. V. Fraezolohyzatsyia kak kohnytyvnyi protsess [Fraesologization as a cognitive process]. Voronezh: Voronezh publishing house, 2004, 184 p. [in Russian].

5. Kopylenko M. M., Popova Z. D. Ocherky po obschei frazeolohyy: (frazeosochetanyia v systeme yazyka) [Outlines on general phraseology: (phraseological combinations in the language system)]. Voronezh : Voronezh publishing house, 1989, 191 p. [in Russian].

6. Mizin K. I. Komparatyvna frazeolohiia [Comparative phraseology: monograph]. Kremenchug : PE Shcherbatykh O. V., 2007 – 168 P. [in Ukrainian].

7. Scira M. Frazeolohizm yak obiekt vyvchennia v inshomovnii audytorii (dotsilnist vykorystannia i kryterii dobyrannia) [Phraseology as an object of study in a foreign-language audience (expediency of use and selection criteria)]. *Studia Ukrainica Posnaniensia*, vol. VIII / 1: 2020, Poznan. 2020. Pp. 157–166 [in Ukrainian].

8. Uzhchenko V. D., Uzhchenko D. V. Frazeolohiia suchasnoi ukrainskoi movy [Phraseology of the modern Ukrainian language: textbook.] Kyiv : Znannia publ., 2007, 494 p. [in Ukrainian].

UDC 81'23'42(091)
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-18

Vira SLIPETSKA,
orcid.org/0000-0002-2569-0197
Doctor of Philosophy,
Associate Professor at the Germanic Languages
and Translation Studies Department
Institute of Foreign Languages
of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) vslipetska@ukr.net

"GRAMMAR OF EMOTIONS": ENGLISH AFFIXAL MORPHEMES, ADVERBS OF FREQUENCY, WORD-ORDER, AUXILIARYVERBS AS A MEANS OF VERBALIZATION OF EMOTIONS

The article focuses on the analysis of linguistics of emotions as an independent scientific direction. It has been elucidated that linguistics of emotions is formed on the border of different sciences: linguo-philosophy, taking into account semantics, pragmatics, psycholinguistics, linguo-culturology, linguo-conceptology, ethno-linguistics, gender linguistics, etc. It has been highlighted that linguistics of emotions fixates the expression of an ethnic and individual emotionality, it takes into account the auto-interpretation of emotions and feelings, which is manifested in different speech styles or the system of discursive practices. Linguistics of emotions aims at understanding the world of emotions through the language, not simply as the phenomena and facts accumulation, but as the very understanding of these facts and phenomena. Singling out linguistics of emotions as an independent scientific direction is a consequence of the real processes of differentiation and integration of the humanities.

The Russian linguist V. Shakhovsky states that emotions are a kind of human passions. Thus, not only the vocabulary system of the language, but also Grammar, Phonetics "imbued" with emotional overtones.

Sharing V. Shakhovsky's point of view, O. Filimonova, a Russian researcher, defines the category of emotionality as polystatal, due to the expression of emotions at different levels of the language system – phonetic, morphological, lexical, syntactic. Each language level is represented by its units: a phoneme, morpheme, word and sentence. "Grammar of emotions" develops the issues of "emotional syntax" and "emotional morphology" (affixation, grammatical forms of words in the text). At the morphological level emotions are expressed by means of derivative words whose emotional attitude to an object or phenomenon is determined by grammatical means and special affixes. Diminutive suffixes -ie, -y, -ette, -ling function in English verbalizing positive evaluation, which in turn serves as a basis for the formation of positive evaluation emotions of love, admiration, affection. English suffix -ish causes a negative evaluation, and hence, a negative emotion, which is facilitated by adding this suffix to the Adjective stem or the Noun stem. Adverbs offrequency, word-order, auxiliary verbs are the means of verbalization of emotions in the English language.

Key words: *linguistics of emotions, independent scientific direction, "Grammar of emotions", derivative words, affixes, diminutive suffixes, adverbs of frequency, word-order, auxiliary verbs.*

Віра СЛІПЕЦЬКА,
orcid.org/0000-0002-2569-0197
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри германських мов і перекладознавства
Інституту іноземних мов
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) vslipetska@ukr.net

«ГРАМАТИКА ЕМОЦІЙ»: АНГЛІЙСЬКІ АФІКСАЛЬНІ МОРФЕМИ, ПРИСЛІВНИКИ, ПОРЯДОК СЛІВ, ДОПОМІЖНІ ДІЄСЛОВА ЯК ЗАСОБИ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ ЕМОЦІЙ

У статті йдеться про лінгвістику емоцій (лінгвоемоціологія) як окремий науковий напрям. Лінгвоемоціологія формується на межі різних наук: лінгвофілософії, ураховуючи семантику, синтактику й прагматику, психолінгвістики, лінгвокультурології, лінгвокогнітології, лінгвоконцептології, етнолінгвістики, гендерної лінгвістики, теорії та історії мовознавства, зіставної та порівняльно-типологічної лінгвістики. Вона інтегрує знання низки лінгвістичних напрямів у цілісну систему, форми чи уявлення про сутність, функції, структуру й динаміку вер-

балізованих у мові емоцій та почуттів, моделюючи в цьому ракурсі культурні конфігурації різних епох, народів, конфесій, укладів, виявляючи й систематизуючи риси своєрідності емоцій та почуттів різних культурних світів.

Лінгвоемоціологія – наука про минулу та сучасну емоційну лінгвокультуру. Цей лінгвістичний напрям має відповідну спадщину та певну перспективу, «білі» плями, що потребують ліквідації. Вона вивчає світ людини в контексті лінгвопсихологічного та лінгвокультурного існування емоцій та почуттів, тобто в аспекті того, як наш світ, довкілля сприймається крізь емоції та почуття людини, якими емоційними смислами, значеннями він наповнений. Лінгвоемоціологія як напрям мовознавства скерована на розуміння світу емоцій крізь мову не просто як накопичення явищ і фактів, а як осмислення цих фактів і явищ у сукупності – як цілісність. Виокремлення лінгвоемоціології як самостійного наукового напряму – це наслідок реальних процесів диференціації та інтеграції гуманітарних наук. У його завдання входить розкриття характеру взаємозв'язку людських емоцій та почуттів, їхньої динаміки, структури і функцій, змісту і значущості, що фіксується в мовленні людини, комунікації та мові загалом.

Російський мовознавець В. Шаховський стверджує, що емоції є різновидом людських пристрастей. Таким чином, не тільки словниковий склад мови, а й граматика, фонетика «пройняті» емоційним підтекстом.

Слідом за В. Шаховським російська дослідниця О. Філімонова визначає категорію емоційності як полістатальну, зумовлену вираженням емоцій на різних рівнях мовної системи – фонетичному, морфологічному, лексичному, синтаксичному. Кожен рівень мови представлений своїми одиницями: фонемою, морфемою, словом і реченням. «Граматика емоцій» розробляє питання «емоційного синтаксису» та «емоційної морфології» (афіксація, граматичні форми слів у тексті). На морфологічному рівні емоції виражаються за допомогою похідних слів, емоційне ставлення яких до предмета чи явища визначається граматичними засобами та спеціальними афіксами. Демінутивні суфікси -ie, -y, -ette, -ling функціонують в англійській мові, вербалізуючи позитивну оцінку, що в свою чергу слугує основою для формування позитивних оцінних емоцій любові, захоплення, прихильності. Англійський суфікс -ish викликає негативну оцінку, а отже, і негативну емоцію, чому сприяє додавання цього суфікса до основи прикметника або основи іменника. Прислівники, порядок слів, допоміжні дієслова також слугують засобами вербалізаціх емоцій в англійській мові.

Ключові слова: *лінгвістика емоцій, самостійний науковий напрямок, «Граматика емоцій», похідні слова, афікси, демінутивні суфікси, прислівники, порядок слів, допоміжні дієслова.*

The Problem Statement. Emotions and feelings of a human being, of course, are reflected in the language consciousness, conceptualized and verbalized and grammaticalized, accumulating emotional experience of a language personality, collective life of people in general, which is reproduced in the discursive practice of each language culture and a language in particular. Linguistics of emotions is formed on the border of different sciences: linguo-philosophy, taking into account semantics, pragmatics, psycholinguistics, linguo-culturology, linguo-conceptology, ethno-linguistics, gender linguistics, etc. It integrates the knowledge of a number of linguistic tendencies into a coherent system.

Linguistics of emotions is the science about the past and modern emotional linguo-culture. Linguistics of emotions investigates the systemic object – emotions and feelings as a sophisticated form of existence of a human being experience, a consequence of a symbolic and practical human activity, a particular modus of a social and historical being.

Linguistics of emotions fixates the expression of an ethnic and individual emotionality, it takes into account the auto-interpretation of emotions and feelings, which is manifested in different speech styles or system of discursive practices. Linguistics of emotions, like any science, consists of theory, that is, based on the relevant theoretical principles, methodology, and history, that reflects its formation.

History of Linguistics of emotions explores the past: the formation and development of the expression of linguistic forms of emotions and feelings, their peculiar fixation in the language image of the world and discursive human practices, texts, after all, their grammaticalization.

The question what emotions or feelings of a person are, how they are verbalized can be resolved from the standpoint of a holistic understanding of the history of emotions expression, that is, a philosophical understanding of their meaning and nature. Linguistics of emotions cannot be limited to the study of the individual forms of emotions and feelings verbalization of one linguo-culture. It seeks for a universal synthetic generalization, including all the individual (fixation of the expression of emotions of a particular linguistic personality is projected on the parameter the "emotional competence" (V. Shakhovsky, T. Kosmeda) – an emotional stratum of a linguistic personality structure, the so-called *Homo sentis*) and the linguo-cultural forms as the generalization of the specific emotions expression in a certain linguo-culture (Shakhovsky, 2010; Kosmeda, 2012).

Linguistics of emotions aims at understanding the world of emotions through the language, not simply as an accumulation of phenomena and facts, but as an understanding of these facts and phenomena.

Singling out linguistics of emotions as an independent scientific direction is a consequence of

the real processes of differentiation and integration of the humanities. Its task is to uncover the nature of the interconnection of the human emotions and feelings, their dynamics, the structure and functions, the content and significance, which is recorded in a human speech, communication and language in general.

The Russian linguist V. Shakhovsky states that emotions are a kind of human passions that permeate all spheres of a human life and are reflected at all levels of a language (Shakhovsky, 1987: 21), so not only the vocabulary system of the language, but also Grammar, Phonetics "imbued" with emotional overtones. Nation identification is known to occur through a language and national intonations. Emotions are the motivational basis of a human consciousness and speech behaviour (Shakhovsky, 1987: 25). V. Shakhovsky defines emotionality as the semantic quality inherent in a language to express emotionality by the system of its means as a fact of the psyche. The scholar claims that emotionality is realized at all levels of a language (Shakhovsky, 1987: 24).

Following V. Shakhovsky, O. Filimonova, a Russian researcher, defines the category of emotionality as polystatal, due to the expression of emotions at different levels of the language system – phonetic, morphological, lexical, syntactic (Филимонова, 2001: 7). Each language level is represented by its units: a phoneme, morpheme, word and sentence.

"Grammar of emotions" develops issues of "emotional syntax" and "emotional morphology" (affixation, grammatical forms of words in the text) (Shakhovsky, 1987). At the morphological level emotions are expressed by means of derivative words whose emotional attitude to an object or phenomenon is determined by grammatical means and special affixes. It is common knowledge that a morpheme is a unit of language that contains not only the form but also its own meaning. Compared to a phoneme, this unit makes an even more significant contribution to the creation of content. As the main component of word formation, a morpheme interacts with the contact units of its level.

The issues of different means of verbalization of the evaluation category and means of verbalization of negative emotions are analyzed in the works of the Ukrainian researchers T. Kosmeda (Kosmeda, 2000), V. Slipetska (Slipetska, 2017).

The goal of the article is to characterize means of verbalization of emotions on a morphological language level: English affixal morphemes.

The problem of emotionality at the morphological level was analyzed in the works of O. Jesperson, I. Arnold and the others. At the morphological level, affixes can be one of the means of expressing positive or negative evaluative emotions. Analyzing the emotionality issue caused by word-formation means O. Jesperson emphasized that suffix *-ish* caused a negative evaluation, and hence, a negative emotion, which is facilitated by adding this suffix to the Adjective stem or the Noun stem, for example: in the Adjectives *green**ish*** (LD, 2003 : 710) (green but not enough), *grey**ish*** (LD, 2003 : 711) (grey but not enough), *yellow**ish*** (yellow but not enough) we observe some deficiency in colour; *woman**ish*** (LD, 2003 : 1898) (woman**ish** is used to characterize men), a negative characteristics of men, hence, a negative emotion of disgust; *mann**ish*** (LD, 2003: 1002) (mann**ish** is used to characterize women) a negative characteristics of women, hence, a negative emotion of disgust, etc. Suffix *-ish* is of a native English origin. Its semantic characteristics is expressing some deficiency.

Diminutive suffixes function in English: *-ie, -y, -ette, -ling*, for example: *an aunt**ie*** (LD, 2003 : 84), *a bird**ie*** (LD, 2003 : 139), *an old**ie*** (LD, 2003 : 1144), *a din**ette*** (LD, 2003 : 437), *a duck**y*** (LD, 2003 : 486), *a duck**ling*** (LD, 2003 : 486), *a girl**y*** (LD, 2003 : 680), *a giftling* (LD, 2003 : 679), *a kitchen**ette*** (LD, 2003 : 889), *a lord**ling*** (LD, 2003 : 959), *a nest**ling*** (LD, 2003 : 1102), *a room**ette*** (LD, 2003 : 1429), *a roomie* (LD, 2003 : 1429), *a week**ling*** (LD, 2003 : 1871), and etc., verbalizing positive evaluation, which in turn serves as a basis for the formation of positive evaluation emotions of love, admiration, affection.

Thus, in English, at the morphological level affixal morphemes are the means of verbalization of positive and negative evaluative emotions. Suffix *-ish* is of a native English origin. Its semantic characteristics is expressing some deficiency.

In English, "Grammar of emotions" is traced by the use of verb tense forms, in particular: the Continuous / Progressive Tense: Present, Past with the adverb *always* instead of the Indefinite / Present Simple Tense to denote an action that happens too often. Using adverbs of frequency *always*, *constantly*, *forever* with Continuous Tenses serves as a means of expressing negatively evaluative emotions of *anger*, *rage*, *irritation*, for example:

*Tom **is always inviting** friends here. (= He invites them very often)* (Eastwood, : 12);

Melanie: Tom talks too much, doesn't he?

*Rita: Yes, and he **is always talking** about football* (Eastwood, : 13);

*You can't believe a word he says. He **is always lying*** (Alexander, : 124);

*He **is always upsetting** people by asking personal questions* (Alexander, p. 124).

"Grammar of emotions" is traced in the word order in the sentence. In English, the direct word order in a sentence involves the use of an adverb after the verb at the end of the sentence. Thus, in the sentence*:*

She slammed the door ***angrily***, the adverb ***angrily*** (angry) in the function of the circumstances of the mode of action is placed at the end of the sentence. But in the sentence:

She ***angrily*** *slammed the door*, we observe an indirect word order. The adverb ***angrily*** is used before the verb. This adverb emphasizes a person's emotional state, his emotion of *anger*.

In English, one of the means of expressing emotions is the use of auxiliary verbs (do / does, did) in declarative sentences. Auxiliary verbs perform an emphatic function and serve as a means of verbalizing positive or negative evaluative emotions, for example:

I am getting fed up with those dogs. They ***do*** *make such a noise* (Eastwood, : 82);

Do *hurry up, or will be late* [Eastwood, p. 82]; *Oh,* ***do*** *be quiet. I'm trying to concentrate* (Eastwood, : 82).

Thus, under the term "Grammar of emotions" we mean the ways of verbalization of emotions, in particular: affixal morphemes, adverbs of frequency, word-order, auxiliary verbs.

BIBLIOGRAPHY

1. Космеда Т. А. Аксіологічні аспекти прагмалінгвістики : монографія. Львів : Львівський нац. ун-т ім. І. Франка, 2000. 349 с.
2. Космеда, Т. А. (2012). Ego і Alter Ego Тараса Шевченка в комунікативному просторі щоденникового дискурсу : монографія. Дрогобич : Коло. 372 с.
3. Сліпецька В. Д. Лінгвістика емоцій: монографія. Дрогобич: видавничий відділ ДДПУ ім. І. Франка, 2017. 347 с.
4. Филимонова О. Е. Язык и эмоции в английском языке. Когнитивный и коммуникативный аспекты: монография. СПб. : Изд-во СПб гос. ун-та, 2001. 268 с.
5. Филимонова О. Е. Автореф. дис…. д-ра филол. СПб. : Изд-во СПб гос. ун-та, 2001. 44 с.
6. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка: монография. Воронеж: Изд-во ВГУ, 1987. 188 с.
7. Шаховский В. И. (2010). Эмоции: долингвистика, лингвистика, лингвокультурология. М. : Книжный дом ЛИБРОКОМ. 128 с.
8. Alexander L. G., Longman English Grammar Practice. Pearson Education Limited. Edinburgh Gate, Harlow, 2003. 296 p.
9. Eastwood J., Oxford Practice Grammar. Oxford University Press, 1999. 432 p.
10. Longman Dictionary of Contemporary English [LD]. London : Longman Publishing House, 2003. 1949 p.

REFERENCES

1. Kosmeda T. A. Aksiolohichni aspekty prahmalinhvistyky: monohrafiya. [Axiological Aspects of Pragmalinguistics: Monograph] Lviv : Lvivskyy nats. un-t im. I. Franka, 2000. 349 s. [in Ukrainian]
2. Kosmeda T. A. Ego i Alter Ego Tarasa Shevchenka v komynikatyvnomy protori shchodennykovoho dyskursu. [Ego and Alter Ego of Taras Shevchenko in a Communicative Space of Diary Discourse]: monograph. Drohobych : Kolo, 2012. 372 s. [in Ukrainian]
3. Slipetska V. D. Linhvistyka emotsiy. [Linguistics of Emotions] : monograph. Drohobych: vydavnychyi viddil I. Franko DDPU, 2017. 347 s. [in Ukrainian]
4. Filimonova O. Ye. Yazyk i emotsii v angliyskom yazyke. Kognitivnyy i kommunikativnyy aspekty: monografiya. [Language and Emotions in English. Cognitive and Communicative Aspects : monograph.] SPb. : Izd-vo SPb gos. un-ta, 2001. 268 s. [in Russian]
5. Filimonova O. Ye. Avtoref. dis. … d-ra filol. [Abstract of the thesis. dis. … Dr. Philol.] SPb. : Izd-vo SPb gos. un-ta, 2001. 44 s. [in Russian]
6. Shakhovskiy V. I. Kategorizatsiya emotsiy v leksiko-semanticheskoy sisteme yazyka: monografiya. [Categorization of emotions in the lexico-semantic system of language: monograph.] Voronezh : Izd-vo VGU, 1987. 188 s. [in Russian]
7. Shakhovskiy V. I. (2010). Emotsii: dolingvistika, lingvistika, lingvokul'turologiya. [Emotions: Pre-linguistics, Linguistics, Linguoculturology.]. M. : Knizhnyy dom LIBROKOM. 128 c. [in Russian]
8. Alexander L. G., Longman English Grammar Practice. Pearson Education Limited. Edinburgh Gate, Harlow, 2003. 296 p.
9. Eastwood J., Oxford Practice Grammar. Oxford University Press, 1999. 432 p.
10. Longman Dictionary of Contemporary English. London : Longman Publishing House, 2003. 1949 p.

УДК 821.111'22
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-19

Людмила СОЛОЩУК,
orcid.org/0000-0003-2934-7721
доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри англійської філології
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
(Харків, Україна) lsolo@ukr.net

ДИСКУРСИВНА ОСОБИСТІСТЬ «ДЕТЕКТИВ – АМАТОР» (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ А. КРІСТІ)

У статті з'ясовано сутність дискурсивної особистості «детектив-аматор» на матеріалі творів А. Крісті, де головними персонажами виступають Міс Марпл та Еркюль Пуаро. На основі аналізу вербальних та невербальних компонентів комунікації, якими детектив-аматор оперує у ядерній та неядерних зонах свого дискурсивного оточення, встановлено тип дискурсу, у межах якого діє детектив-аматор. Його визначено як дивергентний дискурс. Дивергентний дискурс межує з інституціональним (офіційним) типом дискурсу, у якому модифікуються чинники формального та неформального спілкування, урахування яких у єдиному просторі надає можливість створення цілісної картини щодо дискурсивної діяльності детектива-аматора. Статусна позиція детектива-аматора у дивергентному дискурсі закріплена не офіційними інституціями, а придбана цими мовцями завдяки особистим високоінтелектуальним здібностям, схильністю до аналізу та синтезу, вмінню врахувати особливості комунікативної поведінки співрозмовника у всіх зонах дискурсивного оточення, чому сприяє дивергентний спосіб мислення детектива-аматора. Враховується роль невербальних компонентів комунікації, які у взаємодії з вербальними компонентами сприяють створенню певного типу дискурсивної особистості – детектива-аматора. Детектив-аматор проявляє стриманість на вербальному та невербальному рівнях комунікації, хоча у ядерному колі дискурсивного оточення вербальні та невербальні компоненти комунікації у мовленні детектива-аматора мають більшу ступінь різноманітності та емоційної забарвленості порівняно з їхніми характеристиками у неядерних зонах дискурсивного оточення. Дослідження дискурсивних практик окремих особистостей у різних соціальних сферах сприятиме подальшій розбудові теорії дискурсу.

Ключові слова: *вербальний компонент комунікації, детектив-аматор, дискурсивна особистість, дивергентний дискурс, невербальний компонент комунікації.*

Lyudmila SOLOSCHUK,
orcid.org/0000-0003-2934-7721
Doctor of Philology, Professor,
Professor at the Department of English Philology
Kharkiv National University named after VN Karazin
(Kharkiv, Ukraine) lsolo@ukr.net

THE DISCURSIVE PERSONALITY «AMATEUR DETECTIVE» (ON THE BASIS OF THE NOVELS OF A. CHRISTIE)

In the article the essence of the discursive personality of the «amateur detective» is established on the basis of the novels of A. Christie, where the main characters are Miss Marple and Hercule Poirot. On the basis of the analysis of verbal and non-verbal communicative components, which the amateur detective operates in nuclear and non-nuclear zones of his discursive surrounding, a type of discourse has been established within which the amateur detective operates. It is defined as a divergent discourse, that is the discourse which adjoins the institutional (official) one. The factors of formal and informal communication are modified in the divergent discourse treating which as a single space provides an opportunity to create a holistic picture of the discursive activities of an amateur detective. The status of an amateur detective is not fixed by official institutions. It is acquired by these speakers due to personal high intellectual abilities, propensity for analysis and synthesis, ability to take into account the communicative behavior of the partners in all zones of the discursive surrounding which is ensured by a divergent way of thinking of an amateur detective.

The role of non-verbal components of communication is taken into account, which in interaction with verbal components contribute to the creation of a certain type of a discursive personality – amateur detective. The amateur detective demonstrates conservatism at the verbal and non-verbal levels of communscation though in the nuclear zone of his surrounding verbal and non-verbal communicative components in the speech of an amateur detective possess a higher level of diversity and emotional colouring in comparison with their characteristics in the non-nuclear of his surrounding. The research of the discursive practice of certain personalities in various social sphere contributes to the further development of the discourse theory.

Key words: *verbal communicative component, detective-amateur, discursive personality, divergent discourse, non-verbal component.*

Постановка проблеми. Людина як особистість привертає увагу сучасних вчених з точки зору її мовних, мовленнєвих і комунікативних здібностей. Мова людини є її візитною карткою. Вона несе інформацію про різні риси особистості і говорить про її походження, вік, професію, освіту, інтелект тощо» (Сєдов, 2004: 85). Вчення про мовну особистість набуває все більшої популярності і веде до концентрації уваги в дослідженнях на суб'єктах комунікації, а не тільки на мовних засобах (Бацевич, 2004; Карасик, 2002; Караулов, 2007; Куранова, 2017, 2018; Романченко, 2019; Петлюченко, 2009, 2017; Самчук, 2021). У центрі нашого дослідження постає дискурсивна особистість (Солощук, 2006), аналізу якої притаманна неоднорідна гносеологічна основа. Загалом сфера аналізу дискурсивної особистості визначається мобільністю та різноманітністю, своєрідним ядром, у якому сходяться сучасні та класичні тенденції соціально-нормативних практик щодо використання різноманітних концепцій щодо інтерактивності комунікативного процесу. Після домінування структуралістських теорій щодо пошуку сенсу спілкування (Baxter, 2016), дискурсивний аналіз сформувався як міждисциплінарний простір, у якому узгодилися гносеологічні теорії прагматики та соціології (Suciu, 2019).

Аналіз досліджень. Уведене нами поняття «дискурсивна особистість» розширює межі поняття «мовна особистість», відбиваючи індивідуальну здатність мовної особистості гнучко реагувати на комунікативне оточення, враховувати всі компоненти не тільки мовного, але й немовного характеру, з яких складається комунікативний процес та які впливають на його течію (Солощук, 2006). Урахування ролі невербальних компонентів комунікації на сьогоднішньому етапі антропоцентрично спрямованих мовознавчих розвідок стає невід'ємною частиною створення об'єктивного уявлення про різні типи дискурсивних особистостей, на комунікативну діяльність яких накладає відбиток тип дискурсу, у якому вони діють. Кінесичні, проксемічні та просодичні комунікативні компоненти взаємодіють з вербальними (Сєрякова, 2012; Soloshchuk, 2020) за певними принципами у залежності від типу дискурсивного оточення, у якому дія дискурсивна особистість.

Дискурсивне оточення охоплює комунікативних партнерів дискурсивної особистості, із якими вона вступає у комунікативні відношення протягом свого життя. Воно не є однорідним і сталим щодо кількості комунікативних партнерів, які, насамперед, залежать від соціальної й комунікативної активності самої особистості. Комунікативне оточення, центром якого є дискурсивна особистість, представлено ядерної та неядерними зонами (маргінальною й периферійною). До ядерної зони входять постійні комунікативні партнери дискурсивної особистості (члени родини, близькі друзі та колеги, з якими дискурсивна особистість підтримує постійний соціальний і, як наслідок, комунікативний зв'язок, таким чином набуваючи дискурсивного досвіду у ставленні до них. У маргінальній зоні перебувають відносно постійні комунікативні партнери (далекі родичі, знайомі, колеги, контакти з якими є рідшими та менш регулярними). У периферійну зону входять партнери, з якими відбуваються випадкові комунікативні контакти через різноманітність суспільно-соціального життя індивіда (Soloshchuk, 2020).

У сучасному мовознавстві превалює визначення дискурсу як «багатоаспектної когнітивно-комунікативно-мовної системи-гештальту, яка визначається сукупністю таких аспектів, як конструювання сенсів, формування ідей і переконань (когнітивний аспект), взаємодія комунікантів у певних соціально-культурних контекстах / ситуаціях (соціально-прагматичний аспект) і використання знаків, вербальних і паравербальних» (Шевченко, 2018). **Об'єктом** цієї розвідки стає дискурсивна особистість «детектив-аматор» (на матеріалі творів А. Крісті), а саме такі персоналії як Міс Марпл та Еркюль Пуаро. Лінгвальні аспекти діяльності особистостей, залучених до детективної активності, вже ставали об'єктом дослідження (Гвоздєва, 2009; Крівцова, 2021). Розбудова теорії щодо типів дискурсивних особистостей, які діють у континуальному дискурсивному просторі, є внеском в упорядкування множини визначень поняття «дискурс». **Предметом** нашої розвідки є аналіз типу дискурсу, у межах якого діє детектив-аматор, що відображається у взаємодії вербальних та невербальних компонентів комунікації, які дискурсивна особистість використовує в ядерній та неядерній зонах свого дискурсивного оточення, що дає можливість розкрити нові характеристики цього об'єкта. **Метою** дослідження є встановлення та характеризація типу дискурсу, у якому представлено діяльність детектива-аматора, та виявлення специфіки його вербальної та невербальної поведінки як дискурсивної особистості, яка діє у різних зонах дискурсивного оточення. Вважаємо розвідки такого типу **актуальними** з огляду на необхідність дослідження дискурсивних практик у певних соціальних сферах, де типи дискурсу

виступають як комунікативно-прагматичні зразки мовленнєвої діяльності, тобто вони репрезентують свої сфери спілкування, для яких характерним є набір взаємозумовлених змінних складових. До них належать соціальні норми та конвенції, ситуативний контекст, соціальні відносини і ролі мовців, ступінь знайомства співрозмовників, склад учасників комунікації, рівень формальності та ін. (Сухих, Зеленська, 1998). Тобто дискурс потенційно містить типове уявлення про типові моделі мовленнєвої поведінки та набір мовленнєвих дій і жанрів, специфічних для певного типу комунікації. Соціальні сфери, відповідно, поділяються на дві групи: формальну і неформальну. На відміну від побутової сфери, формальна сфера передбачає високий рівень формалізованості комунікації, жорстку необхідність дотримування норм, зумовлену принципом кооперативності під час розв'язання спільних завдань, асиметричні соціальні відносини, тобто наявність ієрархії в стосунках.

Результати дослідження. Спираючись на класифікацію І.П. Сусова та С.О. Аристова (Сусов, Аристов, 1998) з врахуванням моделі комунікативної дії, яка містить ситуативний контекст як місце здійснення спілкування, адресанта й адресата як учасників спілкування, тему та мету спілкування, канал зв'язку, тональність і системотвірні чинники мовної комунікації як типологічні ознаки цієї моделі, доцільним для аналізу дискурсивної поведінки мовця свого часу було виділення таких типів діалогічного дискурсу, як інституціональний (передбачає діалогічне спілкування, яке відбувається в професійно-діловій сфері, де один або обидва учасники мають формально закріплений професійно-діловий статус, що переводить спілкування в ранг офіційного, метою якого є розв'язання ділових проблем, зумовлених тематикою певних інституційно-виробничих сфер) та побутовий тип (представляє діалогічне спілкування в побутовій сфері, що дає підстави характеризувати спілкування як неофіційне, метою якого є вирішення питань повсякденного життя мовців).

Маємо відзначити, що при визначенні типу дискурсу, у межах якого діє детектив-аматор, його не можна у повній мірі віднести ані до першого вище згаданого типу дискурсу, ані до другого. Адже враховуючи характеристики інституційного дискурсу, зауважимо те, що хоча детективи-аматори ведуть професійно-ділову діяльність – пошук злочинців, вони не мають офіційно закріпленого статусу для здійснення такої діяльності. У межах побутового типу дискурсу представлено проблеми, які пов'язані із вирішенням питань повсякденного життя мовців, що також не повною мірою включає діяльність детективів-аматорів, які є неформальними представниками професії «детектив» і мають, безумовно, ознаки професійних компетенцій. Люди відчувають з ними комфорт і довіряють свої найпотаємніші секрети. Від них очікують здатності відмовитися від стереотипних способів мислення, від однозначності у досягненні мети, від «чорно-білих» істин у процесі пошуку злочинця. Вони здатні ефективно використовувати свої «маленькі сірі клітини» (Christie, 1926: 86) для викриття брехні та подій, що призвели до злочину. Для вирішення проблеми викриття злочинця вони ведуть «вієроподібний» пошук у всіх напрямках, що часто призводить до оригінальних шляхів при встановлення істини. У цьому разі йдеться про дивергентне мислення. Дж. Гілфорд був першим, хто увів у обіг поняття «конвергентне» та «дивергентне» мислення (Guilford, 1967). «Дивергентний» розум орієнтований на пошук інноваційних шляхів для досягнення поставленої мети. Саме таким чином діють детективи-аматори, які, з одного боку, не мають офіційного статусу для ведення пошуку злочинців, з іншого – мають здібності спостерігати, аналізувати, порівнювати, прораховувати ситуацію, моделювати її, класифікувати факти, виявляти необхідну інформацію, обирати найефективніші шляхи вирішення проблеми, доходити висновків і обґрунтовано їх доводити. Діючи у неофіційній сфері, вони вирішують професійно спрямовані завдання, тобто у дискурсі їхньої діяльності поєднуються властивості, які є характерними і для офіційного, і для неофіційного типів дискурсів. Виникає потреба у розширенні типів дискурсу, який у нашому випадку представляємо як дивергентний дискурс, тобто дискурс, у якому модифікуються чинники формального та неформального спілкування, урахування яких у єдиному сегменті створює адаптаційні можливості для подолання мозаїчності при аналізі дискурсивної діяльності детектива-аматора.

Дослідження дискурсивних практик детективів-аматорів у різних колах їхнього дискурсивного оточення дає підґрунтя для характеризації їхньої діяльності. Ядерне коло дискурсивного оточення детектива-аматора є досить вузьким. Вони одинаки, які допускають у це коло обмежену кількість людей, що звільняє від обов'язків перед іншими та дозволяє підтримувати певний рівень об'єктивності щодо загадкових подій, які майже постійно трапляються навколо них. Вони – особистості, які володіють гострим розумом і здібностями добувати інформацію, розмірковувати і

робити висновки. Вони відчувають найвище задоволення від ігор розуму, які може дозволити собі людина з дивергентним мисленням. При цьому якщо Міс Марпл не демонструє свою перевагу на відкритому вербальному рівні, Еркюль Пуаро відкрито характеризує свої здібності як «*magnifique*», він вважає себе «*the best*», його ім'я – це його візитівка, він – видатний Еркюль Пуаро. Детектив не лицемірить, коли заявляє про свою надприродність, він і справді впевнений у своїх здібностях, про що постійно заявляє Артуру Гастінгсу, який, по суті, є єдиним представником ядерної зони дискурсивного оточення Еркюля Пуаро:

1) Hastings, why should I be the hypocrite? To blush when I am praised and say, like you, 'It is nothing.' I have the order, the method, and the psychology. There, I admit it, I am the best. I am Hercule Poirot (Christie, 1926).

І це не підвищення себе над іншими. Це об'єктивна оцінка знань та вмінь, що надає детективам-аматорам необхідний статус для ведення розслідування, який в інституціональному дискурсі закріплюється на адміністративному рівні. У той же час слід зазначити, що у цьому колі спілкування для детективів-аматорів характерним є кооперативне налаштування на спілкування, люб'язні манери, позитивні емоції, що відображається на вербальному та невербальному рівнях. Характерною ознакою у спілкуванні із Гастингсом для Еркюля Пуаро, наприклад, є майже постійне використання словосполучення «*mon ami»* при звертанні до Гастингса:

2) «There, mon ami, you will be of great assistance to me». I was pleased with the compliment (Christie, 1920).

Міс Марпл майже постійно використовує лексему *«dear»* при звертанні до осіб, які є включеними до її ядерного оточення, особливо коли мова йде про новини або плітки, які стосуються місцевого суспільства:

3)«Be a secretary to an unmarried man!» said Miss Wetherby in a horrified tone.

«Oh! My dear», said Miss Marple, «I think married ones are the worst. Remember poor Mollie Carter».

«Married men living apart from their wives are, of course, notorious», said Miss Wetherby.

«And even some of the ones living with their wives», murmured Miss Marple. (Christie, 2008).

Під час розмови з подругою, яка розповідає новини жахливим тоном *(in a horrified tone)*, Міс Марпл звертається до неї «Моя дорога» *(oh, my dear)* перед тим, як висловити свою думку, тим самим налаштовуючи її на подальше відверте спілкування, яке у перспективі надає Міс Марпл можливість отримати необхідну інформацію. І, дійсно, Міс Уезербі збирається продовжити розмову далі. Для створення сприятливої для відвертої розмови атмосфери залучено невербальні засоби, а саме просодичні – Міс Марпл понижує голос, розмовляє майже пошепки, таким чином не відволікаючи свою співрозмовницю від теми спілкування.

У діалогах Еркюля Пуаро та Гастингса складаються відносини «вчитель-учень»: детектив роз'яснює особливості власної методики, проводячи для Гастінга своєрідні лекції. Роз'яснюючи все на вербальному рівні у досить примітивному вигляді, Еркюль Пуаро на невербальному рівні демонструє приязне ставлення до нього, про що свідчать його посмішки, спокійний тон тощо:

4) «– And then?»

«And then», said Poirot. «We will talk! Je vous assure, Hastings – there is nothing so dangerous for anyone who has something to hide as conversation! Speech, so a wise old Frenchman said to me once, is an invention of man's to prevent him from thinking. It is also an infallible means of discovering that which he wishes to hide. A human being, Hastings, cannot resist the opportunity to reveal himself and express his personality which conversation gives him. Every time he will give himself away».

«What do you expect Cust to tell you?» Hercule Poirot smiled.

«A lie», he said. «And by it, I shall know the truth!» (Christie, 1936).

У ядерному колі дивергентного дискурсу з ціллю створення приязної атмосфери використовуються проксемічні компоненти *(Miss Marple leant forward eagerly)*, а саме – скорочення дистанції, ініційоване мовцем для підтвердження своєї зацікавленості та дружніх намірів:

5) «Don't you think so, Len? I mean his coming forward to give himself up looks like that».

Miss Marple leant forward eagerly.

«He gave himself up, you say?»

«Yes».

«Oh!» said Miss Marple, with a deep sigh. «I am so glad – so very glad» (Christie, 2008).

У неядерних зонах дискурсивного оточення детектива-аматора зазвичай перебувають поліцейські, свідки, підозрювані. У спілкуванні із поліцейськими колегами детективи-аматори проявляють певну зневагу до них через відсутність методики у їхній діяльності, підкреслюючи, що маючи з ними одну й ту саму інформацію, поліцейські не завжди можуть її проаналізувати таким чином, щоб отримати бажаний результат:

6) «Every fact that I know is in your possession. You can draw your own deductions from them. This time it is a question of idea» (Christie, 1920).

Натомість детектив-аматор повсюдно акцентує увагу на своїх принципах роботи та дотичних методах розслідування. Еркюль Пуаро, наприклад, заявляє:

7) «I am old-fashioned. I use the old methods. I work only with the little grey cells» . «[…] I am disappointed in Japp. He has no methods!» (Christie, 1920).

У неядерних зонах спілкування використовується нейтрально забарвлена лексика, прості граматичні конструкції, відсутня спеціальна термінологія, яка характерна при здійсненні пошуку необхідної інформації. Невербальна наповненість та емоційна напруженість реплік детектива-аматора є мінімізованою. Емоції у маргінальному колі зводяться в основному до демонстрації своєї інтелектуальної вищості. Міміка, жести, просодичне оформлення мовлення сповнені іронії у бік поліції. На досить примітивному рівні, з долученням елементів комічності та іронії, Еркюль Пуаро пояснює принципи відбору та аналізу доказів колезі-поліцейському:

8) «Those of importance we will put on one side; those of no importance, pouf!» – he screwed up his cherub-like face, and puffed comically enough – «blow them away!» (Christie, 1920).

Детектив-аматор може знайти спільну мову із людьми з усіх верств суспільства, обов'язково приймаючи до уваги вік та рівень інтелекту свого співрозмовника. У спілкуванні з підозрюваними (периферійна зона дискурсивного оточення) стриманість у вербальній та невербальній поведінці дозволяє запобігти уведенню підозрюваних у стан стресу і навіть підштовхнути їх до розповіді про деталі злочину. Для цього детектив ретельно підходить до конструювання кожного діалогу із підозрюваним з чітким розумінням, яку інформацію потрібно здобути у діалозі, який зазвичай будується за моделлю «діалог на рівних», а не діалог «детектив-допитуваний». Детектив-аматор проявляє ввічливість, м'якість, розуміння до партнера по комунікації, прихильність до нього, активно використовуючи тактильні дотики, погладжування, простягаючи руки до співрозмовника, інтонаційне забарвлення при цьому є спокійним, беземоційним. Цьому також сприяє використання вступних та вставних фраз на кшталт *I'm afraid, I suppose, I dare say, as a matter of fact, you see тощо*, які роблять бесіду, з точки зору підозрюваного, невимушеною, але є тим інструментом, який детектив застосовує, щоб притупити пильність підозрюваного і мати керуючий вплив на нього та значний контроль над результатами розслідування. Вираз обличчя детектива описується як непроникний *(the other could have had no clue as to what thoughts were passing in that mind 44)*, вигляд задумливий, абсолютно не виразний *(she looked at him thoughtfully for some minutes; his face was completely expressionless)*. Детектив-аматор ретельно збирає кожну історію і у кінці розслідування перетворює їх у майстерну розповідь: він не просто називає ім'я злочинця, а розповідає історію вбивства. І цей монолог має фактологічний та безапеляційний характер, він насичений різноманітними стилістичними засобами, ідіомами, повторами, складними граматичними конструкціями, які створюють ефект високої інтелектуальності та освіченості дискурсивної особистості «детектив-аматор».

Таким чином, враховуючи, що сучасні підходи до дослідження дискурсу та його типів знаходяться у процесі формування та пошуку єдності у визначенні цього поняття, відзначимо, що аналіз дискурсу надає можливість розкрити різні типи взаємодії мовців у суспільстві, виявити правила та закони, якими користуються певні особи, яких можна розглядати як представників певного соціального класу, групи, професії тощо. Поняття дискурсивної особистості, яке є комплексним когнітивно-комунікативним феноменом, активно використовується в сучасній науці про мову, який вимагає підключення до аналізу як вербальних, так і невербальних чинників.

Висновки та результати. Детектив-аматор є неформальним представником професії «детектив» і має ознаки професійних компетенцій для ведення розслідування злочину, яке є процесом когнітивно вимогливим. Підґрунтя для ведення такої діяльності та статус, який дозволяє вести розслідування, детектив-аматор отримує не від офіційних органів, а здобуває завдяки особистим здібностям спостерігати, аналізувати, порівнювати, прораховувати ситуацію, моделювати її, класифікувати факти, виявляти необхідну інформацію, обирати найефективніші шляхи вирішення проблеми, доходити висновків і обґрунтовано їх доводити. Вміння нестандартно мислити, використовувати інноваційні підходи та оригінальні шляхи при встановленні істини дають підстави характеризувати його мислення як дивергентне, а тип дискурсу, у якому діє детектив-аматор, визначаємо як дивергентний дискурс, тобто такий тип дискурсу, у якому професійно спрямовані завдання вирішують особистості, які не мають офіційного статусу у загальному сенсі цього слова

(тобто він не є закріпленим на адміністративному рівні). Вони отримують його завдяки своїм здібностям, розуму, високому інтелектуальному потенціалу, завдяки дивергентному способу мислення. Для нього характерною є точна орієнтація у комунікативному просторі на вербальному та невербальному рівнях. У неядерних колах свого дискурсивного оточення для детектива-аматора характерна нейтральність у використанні вербальних та невербальних компонентів комунікації для запобігання витоку інформації, якою вони володіють, ступінь контрольованості спілкування є найвищою, норма реакції на репліки співрозмовника є чітко розрахованою. У ядерному колі свого оточення детектив-аматор через вербальні та невербальні компоненти комунікації, які мають більшу ступінь різноманітності та емоційної забарвленості порівняно з їх характеристиками у неядерних зонах дискурсивного оточення, створює імідж друга-лідера, якому можна довіряти і на думку ї дії якого можна покладатися.

До **перспектив** подальших наукових розвідок належить дослідження дискурсивних практик окремих особистостей у різних соціальних сферах з урахуванням гендерних та вікових аспектів, що сприятиме подальшій розбудові теорії дискурсу у цілому та теорії дискурсивних особистостей зокрема.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ, 2004. 344 с.
2. Гвоздева А. В. Лингвокультурный образ детектива : автореф. дисс. … к. филол. н. Челябинск, 2009. 23 с.
3. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепт и дискурс. Волгоград : Перемена, 2002. 474 с.
4. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М. : Изд-во ЛКИ. 2007. 261 с.
5. Кривцова Ю. П. Авторская реализация лингвокультурного типажа «английский детектив» в романе К. Исигуро “When We Were Orphans” («Когда мы были сиротами»). *Филологические науки. Вопросы теории и практики Philology. Theory & Practice*. 2021. Том 14. Выпуск 3. С. 804–809.
6. Куранова С. І. Перспективи дослідження публічної мовної особистості в аспекті жанрової та регістрової теорії. *Мовознавство.* 2017. № 5. С. 42–54.
7. Куранова С. І. Тактики та прийоми мовленнєвої діяльності як компонент моделювання дискурс-портрета мовної особистості. *Мова: класичне – модерне – постмодерне.* 2018. Випуск 4. С. 33–47. ULR: https://philpapers.org/archive/KUR-16.pdf
8. Романченко А. П. Елітарна мовна особистість у просторі наукового дискурсу: комунікативні аспекти: монографія. Одеса: Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, 2019. 541 с.
9. Петлюченко Н. В. Просодичні та кінетичні параметри мовлення харизматичного політичного лідера. *Львівський філологічний часопис.* 2017. № 1. С. 61–65.
10. Петлюченко Н. В. Харизматика: мовна особистість і дискурс : монографія. Одеса : Астропринт, 2009. 464 с.
11. Самчук Л. С. Мовна особистість як категорія соціальної філософії : дис. … канд философ. наук. Одеса, 2021. 185 с. URL: https://pdpu.edu.ua/doc/vr/2021/samchuk/dis.pdf
12. Седов К.Ф. Дискурс и личность: Эволюция коммуникативной компетенции. М. : Лабиринт. 2004. 320 с.
13. Серякова И.И. Невербальный знак коммуникации в англоязычных дискурсивных практиках. Киев : Издательский центр КНЛУ. 2012. 280 с.
14. Солощук Л. В. Вербальні і невербальні компоненти комунікації в англомовному дискурсі : монографія. Харків : Константа. 2006. 300 с.
15. Сусов И.П., Аристов С.А. Коммуникативно-когнитивная лингвистика и разговорный дискурс. URL: http://homepages.tversu.ru/~susov/Aristov.htm, 1999. 11 с.
16. Сухих С.А., Зеленская В.В. Прагмалингвистическое моделирование коммуникативного процесса. Краснодар: Изд-во Кубан. ун-та, 1998. 276 с.
17. Шевченко И. С. Интерсубъективность в категориях дискурса. *Любовь к слову: филологические заметки в честь юбилея профессора В.А. Кухаренко: сборник научных статей.* Одесса : КП ОМД, 2018. С. 268–275.
18. Baxter J. Positioning language and identity. 2016. ULR: https://www.routledgehandbooks.com/doi/10.4324/9781315669816.ch2
19. Guilford J. P. The Nature of Human Intelligence. 1967. https://vikent.ru/enc/1802/.
20. Soloshchuk L. V. The Processes of Diversification of the Non-verbal Communicative Components in the Modern English Discourse. *Cognition, communication, discourse.* 2020, № 21, pp. 50–60. URL: http://sites.google.com/site/cognitiondiscourse/home https://doi.org/10.26565/2218-2926-2020-21-04
21. Suciu L. Advances in Discourse Analysis. 2019. InfoTech. 118 p.

REFERENCES

1. Batsevich F. S. Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky. [Fundamentals of communicative linguistics]. Kyiv, 2004, 344 p. [in Ukrainian].
2. Hvozdeva A. V. Lingvocultyrnyy obraz detectiva: avtoref. diss. … k. filol. n. [The linguocultural image of the detective: abstract of the dissertation of the candidate of sciences in Philology]. Chelyabinsk, 2009, 23 p. [in Russian].
3. Karasik V. I. Yazykovoy krug: lichnost, kontsept i diskurs. [Language circle: personality, concept and discourse]. Volgograd : Peremena, 2002, 474 p. [in Russian].

4. Karaulov Yu. N. Russkiy yazyk i yazykovaya lichnost. [The Russian language and linguistic personality]. Moscow : LKI Publishing House. 2007, 261 p. [in Russian].

5. Krivtsova Yu. P. Avtorskaya realizatsiya lingvokulturnogo tipazha "angliyskiy detektiv" v romane K. Isiguro "When We Were Orphans" ("Kogda my byli sirotami"). [The authors implementation of the linguocultural type "English detective" in K. Ishiguros novel "When We Were Orphans"]. Philological Sciences. Questions of theory and practice Philology. Theory & Practice. 2021, Volume 14, Issue 3, pp. 804–809 [in Russian].

6. Kuranova S.I. Perspektyvy doslidzhennya publichnoyi movnoyi osobystosti v aspekti zhanrovoyi ta rehistrovoyi teoriyi. [Prospects for the study of the public language personality in terms of genre and register theory]. Linguistics, 2017, Nr. 5. pp. 42–54. [in Ukrainian].

7. Kuranova S. I. Taktyky ta pryyomy movlennyevoyi diyalnosti yak komponent modelyuvannya dyskurs-portreta movnoyi osobystosti [Tactics and methods of speech activity as a component of modeling the discourse portrait of a language personality]. Language: classical – modern – postmodern. 2018, Issue 4, pp. 33–47 [in Ukrainian].

8. Romanchenko A. P. Elitarna movna osobystist u prostori naukovoho dyskursu: komunikatyvni aspekty: monohrafiya. [Elite linguistic personality in the space of scientific discourse: communicative aspects: monograph]. Odessa Odessa National University named after I. I. Mechnikov, 2019, 541 p. [in Ukrainian].

9. Petlyuchenko N. V. Prosodychni ta kinetychni parametry movlennya kharyzmatychnoho politychnoho lidera. [Prosodic and kinetic parameters of speech of a charismatic political leader]. Lviv Philological Journal, 2017, Nr. 1, pp. 61–65 [in Ukrainian].

10. Petlyuchenko N. V. Kharyzmatyka: movna osobystist i dyskurs: monohrafiya. [Charisma: language personality and discourse: monograph]. Odessa: Astroprint, 2009, 464 p. [in Ukrainian].

11. Samchuk L. S. Movna osobystist yak katehoriya sotsialnoyi filosofiyi: dys. kand fylosof. nauk. [Language personality as a category of social philosophy: dissertation of the candidate of sciences in Philosophy]. Odessa, 2021, 185 p. [in Ukrainian].

12. Sedov K.F. Diskurs i lichnost: Evolyutsiya kommunikativnoy kompetentsii. [Discourse and Personality: The Evolution of Communicative Competence]. M. : Labyrinth, 2004, 320 p. [in Russian].

13. Seryakova I. I. Neverbalnyj znak kommunikatsii v angloyazychnykh diskursivnykh praktikakh. [Non-verbal sign of communication in English discursive practices]. Kiev : Publishing center of Kiev National Linguistic University, 2012, 280 p. [in Ukrainian].

14. Soloshchuk L. V. Verbalni i neverbalni komponenty komunikatsiyi v anhlomovnomu dyskursi. [Verbal and nonverbal components of communication in the English discourse]. Kharkiv : Constanta. 300 p. [in Ukrainian].

15. Susov I.P., Aristov S.A. Kommunikativno-kognitivnaya lingvistika i razgovornyy diskurs. [Communicative-cognitive linguistics and colloquial discourse]. URL: http://homepages.tversu.ru/~susov/Aristov.htm, 1999, 11 p. [in Russian].

16. Sukhikh S.A., Zelenskaya V.V. Pragmalingvisticheskoye modelirovaniye kommunikativnogo protsessa. [Pragmalinguistic modeling of the communicative process]. Krasnodar: Kuban University Publishing House, 1998, 276 p. [in Russian].

17. Shevchenko I. S. Lyubov k slovu: filologicheskiye zametki v chest yubileya professora V. A. Kukharenko: sbornik nauchnykh statey. [Intersubjectivity in the categories of discourse]. Love for the word: philological notes in honor of the anniversary of Professor V. A. Kukharenko: collection of scientific articles. Odessa : KP OMD, 2018, pp. 268-275 [in Russian].

18. Baxter J. Positioning language and identity. 2016. ULR: https://www.routledgehandbooks.com/doi/10.4324/9781315669816.ch2

19. Guilford J. P. The Nature of Human Intelligence. 1967. https://vikent.ru/enc/1802/.

20. Soloshchuk L. V. The Processes of Diversification of the Non-verbal Communicative Components in the Modern English Discourse. Cognition, communication, discourse. 2020, № 21, pp. 50–60. URL: http://sites.google.com/site/cognitiondiscourse/home https://doi.org/10.26565/2218-2926-2020-21-04

21. Suciu L. Advances in Discourse Analysis. 2019. InfoTech. 118 p.

ІЛЮСТРАТИВНИЙ МАТЕРІАЛ

1. Christie A. The A.B.C. Murders: A Hercule Poirot Mystery. 1936. URL: https://www.academia.edu/16441497/The_ABC_Murders

2. Christie A. Body in the library. Pearson Education, 2008. 92 p. URL: http://detective.gumer.info/anto/christie_27_2.pdf

3. Christie A. The Murder at the Vicarage. Harper: Collins, 2010. 304 p. URL: http://detective.gumer.info/anto/christie_33_2.pdf

4. Christie A. The Mystery of the Spanish Chest. 1926. URL: https://litportal.ru/avtory/agata-kristi/kniga-the-mystery-of-the-spanish-chest-a-hercule-poirot-short-story-823462.html

5. Christie A. The Mysterious Affair at Styles. 1920. URL: https://www.f.waseda.jp/glaw/CLASSES/MysteriousAffairAtStyles.pdf

УДК 821.161.2'06–311.2.09
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-20

Альона ТАРАНЕНКО,
orcid.org/0000-0002-5357-4759
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української літератури
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара
(Дніпро, Україна) Taranenko_AV@i.ua

СВОЄРІДНІСТЬ ІНКОРПОРАЦІЇ «ЧУЖОГО МОВЛЕННЯ» В ПОВІСТІ «ЧАС ГЛИБОКОЇ ОСЕНІ» С. НОСАНЯ

У пропонованій студії висвітлено питання специфіки інкорпорації «чужого мовлення» (принаймні деяких елементів) у повісті «Час глибокої осені» українського письменника Сергія Носаня, яка до сьогодні все ще залишається поза межами ґрунтовних літературознавчих зацікавлень і розмислів.

Варіативність інтертекстуальних кодів у творі художньо оприявлено прозаїком досить скромно, лаконічно. Вірогідно, причиною є і молодий вік автора (на момент оприлюднення твору – 1979 рік – йому було близько сорока років), і певна недосвідченість (оскільки це один з ранніх текстів), й умови життя (зважаючи на так звані соцреалістичні «закони») письменників загалом і С. Носаня зокрема у другій половині XX століття. Поетика обраної повісті письменника концептуально визначена, за стилем близька до українського народного слова, відзначається поглибленою увагою до звичайної людини (зоосібно до немолодого Йосипа), життя якої є самоцінним.

У повісті С. Носаня «Час глибокої осені» розрізняємо деякі форми міжтекстової комунікації, зокрема прозаїк послуговується власне інтертекстуальністю (цитатами, алюзіями) та паратекстуальністю (уведення в текст твору епіграфа).

Письменник з обережністю насичує повість виразними цитаціями народних пісень, фольклорними образами-символами. Наявні в тексті й алюзії на народні та стилізовані під народні пісні, що художньо вияскравлюють ставлення людини до природи як істоти.

Відзначено, що твір С. Носаня «Час глибокої осені» написаний у межах поетики соцреалізму, тому християнська символіка й сюжетика в ньому відсутні (якщо не зважати на ім'я головного героя Йосип). Натомість закцентовано на деяких елементах язичницького світовідчуття, що художньо презентовано у творі на рівні тропіки.

Паратексти (зокрема, епіграф) у повісті налаштовують на необхідний емоційний і сенсотвірний лад; нібито відчувається своєрідне відхилення від соцреалістичної патетики. Це умовний ключ до літературознавчого декодування авторської концепції, виразний акцент на діалогічних зв'язках повісті з літературною складовою.

Лаконічні інтертекстуальні вкраплення (цитати, алюзії, паратексти тощо) органічно презентовано Сергієм Носанем у наративній площині твору, зумовлюючи його поліфонічність, множинність.

Ключові слова: *соцреалізм, повість, інкорпорація, інтертекст, «чуже мовлення», підтекст, міжтекстова взаємодія, алюзія, епіграф, символ.*

Alona TARANENKO,
orcid.org/0000-0002-5357-4759
Candidate of Science (Philology),
Associate Professor at the Department of Ukrainian Literature
Oles Honchar Dnipro National University
(Dnipro, Ukraine) Taranenko_AV@i.ua

THE ORIGINALITY OF THE INCORPORATION OF "FOREIGN SPEECH" IN THE STORY "DEEP AUTUMN TIME" BY S. NOSAN

The study under consideration highlights the specifics of the incorporation of "foreign speech" (at least some elements) in the novel "Deep Autumn Time" by Ukrainian writer Serhiy Nosan, which still remains outside the scope of literary interests and reflections.

The variability of the intertextual codes in the literary work is artistically portrayed by the prose writer quite modestly and succinctly. Probably the reason is the young age of the author (at the time of publication in 1979 he was about forty years old), and some inexperience (because it is one of the earliest texts), and living conditions (given the so-called social and realistic "laws") of writers in general and S. Nosan in particular in the second half of the twentieth century. The poetics of the chosen novel of the writer is conceptually defined. It is close in style to the Ukrainian folk word, marked by in-depth attention to the common man (especially the elderly Joseph), whose life is valuable.

In S. Nosan's story "Deep Autumn Time" we distinguish some forms of intertextual communication. The prose writer uses intertextuality (quotes, allusions) and paratextuality (introduction to the text of the epigraph).

The writer carefully fills the story with expressive quotations of folk songs, folklore images-symbols. There are allusions in the text to folk and stylized folk songs that artistically highlight the attitude of man to nature as a creature.

It is noted that the literary work of S. Nosan "Deep Autumn Time" was written within the poetics of social realism, so there are no Christian symbols and plots (except for the name of the protagonist Joseph). Instead, it focuses on some elements of the pagan worldview. It is artistically presented in the work at the level of the tropics.

The paratexts of the story (in particular, the epigraph) are adjusted to the necessary emotional mood that creates the sense of the story. It is like a deviation from the social and realist pathos. This is a conditional key to the literary decoding of the author's concept, a clear emphasis on the dialogical links between the story and the literary component.

Concise intertextual inclusions (quotations, allusions, paratexts etc.) are organically presented by Serhiy Nosan in the narrative plane of the literary work, determining its polyphony and plurality.

Key words: *social realism, story, incorporation, intertext, "foreign speech", subtext, intertextual interaction, allusion, epigraph, symbol.*

Постановка проблеми. Актуальним питанням сучасної літературознавчої науки є перепрочитання української літератури радянських часів, спираючись на нові методологічні позиції. Крім того, важливим є і повернення в літературу імен тих письменників, про яких з об'єктивних чи суб'єктивних причин сьогодні забули, хоча свого часу вони також докладали чимало зусиль до розвитку і збагачення національної літературно-мистецької самобутності. Таким письменникам XX століття нерідко відводять другорядне місце. Серед них і черкащанин, син фронтовика і жінки-селянки Сергій Носань – оригінальний поет, прозаїк, драматург, публіцист, журналіст, викладач, член НСПУ, лауреат престижної премії «Берег надії» ім. В. Симоненка, літературно-мистецької премії ім. М. Старицького, заслужений діяч мистецтв України. Він автор чималого різножанрового доробку (романи, повісті, драми, оповідання, нариси, есеї тощо): «Стежка в зеленому житі», «Високі, високі гори», «Вогонь, що спалює до тла», «Сонячний ранок», «Чисті плеса», «Осіннє золото», «Метеори», «Голгофа любові», «Мазепа», «Остання мить», «Судна ніч», «Подорожі в природу», «Господарі нив голубих» та багато інших.

«Час глибокої осені» (1979) – один із ранніх творів С. Носаня, але в ньому виразно виявилися тенденції подальшої творчості й особливості його авторської манери. У центрі оповіді Йосип – сімдесятирічний чоловік, військовий у відставці, котрий уже п'ять років майже самотньо живе на природі більшу частину року, намагаючись час від часу підводити підсумки пережитому.

Аналіз досліджень. Специфіку творчої індивідуальності С. Носаня свого часу правомірно відзначали Ю. Безхутрий, Л. Бондаренко, О. Гончар, В. Дончик, М. Жулинський, В. Захарченко, Я. Кодлюк, А. Костецький, П. Линовицький, В. Малик, В. Мозгова, М. Негода, В. Поліщук, В. Положій, А. Романенко, Г. Сергієнко, О. Шолудько та ін., підкреслюючи «потужну трагедійну ноту» (Захарченко, 2009: 5), «нове, філософськи-глибоке, художньо-містке і виразне слово» (Захарченко, 2009: 18). Останнє, на думку М. Жулинського, «… було, є і <…> буде витончено-ліричним, психологічно-проникливим, образно-містким і пластичним» (Жулинський, 2009: 21).

Сам же С. Носань зазначав: «Все – в ньому… у Всесвіті Слова: наша душа, наші думи, наше життя… наш біль і тривоги, жалі і скорботи, грім і тиша, любов і гнів, сяєво сонця і зоряні ночі, терпіння і ненависть, гріхи і падіння, каяття і спокути, надії і мрії, віра і розпач, – все в неосяжності Слова, в неосяжності Бога. Все, що відбувається в житті, – відбувається в Слові…» (Носань, 2009: 19).

Обрана для аналізу повість досліджена спорадично. Зоосібно це праці, рецензії М. Суховецького («Використати запас висоти»), П. Линовецького («Час глибоких роздумів»), В. Положія («Перед третьою сходинкою») та ін., але жоден із них не торкався питання функційності інкорпорації «чужого мовлення» в тексті повісті «Час глибокої осені», що й спонукало нас до осмислення цього літературознавчого аспекту.

Звернення до проблеми інтертекстуальності, «перекодування» текстів – виразний показник сучасного розвитку літературознавчої науки, що різновекторно апробований у працях О. Астаф'єва, Р. Барта, М. Бахтіна, Л. Біловус, О. Веселовського, В. Виноградова, Ю. Крістєвої, Ю. Лотмана, О. Потебні, В. Просалової, Н. Фатєєвої, Р. Якобсона та багатьох інших. Калейдоскопічність текстуального світу Р. Барт, наприклад, відрефлектовує як своєрідну «ехокамеру», Н. Пьеге-Гро як «ансамбль пресупозицій інших текстів», Ю. Крістєва як «мозаїку цитацій», Ж. Женетт як «палімсест», Ю. Лотман як «вмонтовані уламки інших текстів» – усі вони намагаються образно розкрити семантику взаємозв'язку текстів і явищ у культурному просторі. Отже, інтертекстуальність є такою властивістю твору, що передбачає існування очевидних і прихованих міжтекстових зв'язків. Вона набуває конкретного втілення в різноманітних видах і формах міжтекстового контакту,

специфіка яких зумовлюється функційним потенціалом самих текстів.

Мета статті – дослідити своєрідність художнього звернення до концептуальності деяких інтертекстуальних маркерів у повісті Сергія Носаня «Час глибокої осені».

Виклад основного матеріалу. В обраній для аналізу повісті «Час глибокої осені» автор ефективно використовує різні форми міжтекстової взаємодії (зокрема, алюзії, цитати, національна символіка тощо). На необхідний емоційний і сенсотвірний лад налаштовує вже епіграф до твору – слова відомого, авторитетного в ті часи радянського письменника Юрія Бондарева: «Не эти ли минуты – звездные мгновения моей жизни?» (Носань, 1979: 91). Відразу відчувається своєрідне відхилення від соцреалістичної патетики. Реципієнт може очікувати, що в повісті йтиметься (як того вимагала соцреалістична естетика) про героїку – чи то воєнну, чи героїку трудових досягнень, наукових звершень, чи хоча б про героїку трудових буднів. Натомість письменник художньо презентує панорамний світ природи, знайомить із пересічними людьми, чия свідомість виявляється небуденною, особистісною й налаштованою на добро. Наскрізна моральна домінанта твору – любов: любов до землі, до людей, до справи, якою займаєшся. Висока патетика майже відсутня, якщо не зважати на окремі обов'язкові мажорно-радянські стереотипні фрази.

Сьогодні в багатьох літературознавчих дослідженнях різнорідних (і за жанровими канонами, і за поетологічною довершеністю тощо) творів радянського часу науковці зазвичай намагаються виокремити біблійні алюзії або елементи язичницького світосприйняття як концептуальні складники міжтекстової взаємодії. Зважаючи, що обраний для аналізу твір С. Носаня «Час глибокої осені» написаний у межах поетики соцреалізму, то християнська символіка й сюжетика тут відсутні (якщо не зважати на ім'я головного героя Йосип). Натомість варто закцентувати на елементах язичницького світовідчуття, що художньо презентовано у творі на рівні тропіки, оскільки центральним героєм є людина вже досить похилого віку, близька природі, а її мовлення відповідає традиційному уявленню реципієнта про розмовний стиль. Наприклад, дядько Йосип чи то жартуючи, чи то всерйоз говорить про свою спорідненість із природою, яка його не просто розуміє, а відчуває, спілкується, допомагає: «Ранок сьогодні погідний, тихий. От і клюнула рибка. І, як бачиш, є на сніданок. То все було дві-три рибини, а сьогодні аж шість. Так, мов *хтось у воді* знає, що нас уже двоє…» (курсив наш – А.Т.) (Носань, 1979: 93). Тут не можна не згадати, наприклад, «Лісову пісню» Лесі Українки, «Тіні забутих предків» М. Коцюбинського.

Наявні в тексті й алюзії на народні та стилізовані під народні пісні, що так само відбивають ставлення людини до природи як істоти. Зокрема, цілий лірично-емоційний уривок, у якому дядько Йосип говорить про чорнобривці (її можна сприймати як алюзію на відому українську пісню на слова М. Сингаївського «Чорнобривці»: «Чорнобривців насіяла мати…»): «Чорнобривці як пахнуть!.. Люблю ці квіти. Вони, мов жар, вогнем пашать. Вранці, зрошені росою і пригріті сонцем, особливо солодко пахнуть, чимось далеким… Немов дитинством і всім прожитим життям одноразово. …В чистій свіжості повітря сотався зволожено-м'який лагідний запах, де був присмак холодної м'яти і деревію, роси й сонця і ще чогось пестливо-ніжного, як дотик материнських рук. То пахли чорнобривці…» (Носань, 1979: 98). Або ж натрапляємо на пряме цитування відомої української пісні на слова Д. Павличка «Два кольори»:

Два кольори мої, два кольори…

Червоний – то любов, а чорний – то журба… (Носань, 1979: 93).

Ці вкраплення художньо підсилюють емоції розповідача та його подальше усвідомлення значення пісні: «Таке враження, немов жила вона в мені вічно і є невід'ємною часткою мене самого, розніженого й приголубленого теплою ранковою позолотою, м'якою, прозорою блакиттю…» (Носань, 1979: 93).

У тексті повісті наратор цитує українські народні пісні про кохання («Терен, мати, біля хати…», «Гей, наливайте повнії чари…»). Він не дає читачу підказок про них, про автора, час написання, чи є вони авторською стилізацією під народну, наголошено лише, що справили неабияке емоційне враження на героя: «Терен, мати, коло хати, терен процвітає, // Сидить голуб на дубочку, голубка літає. // – Годі тобі, голубочко, по полю літати, // Ходи сядеш коло мене, щось маю казати…» (Носань, 1979: 127), «Вдармо ж об землю лихом-журбою, // Щоб стало всім веселіше; // Вип'єм за щастя, вип'єм за долю, // Вип'єм за все, що миліше!» (Носань, 1979: 127). І ще раз трохи згодом повторює: «Вдармо ж об землю лихом-журбою!..», – як таке, що «котиться у дніпрові далі, у поля бадьоре й невмируще…» (Носань, 1979: 127).

Крім пісень, автор щедро використовує традиційні образи, що є маркерами національної символіки: «На причілку – гурт високих мальв»

(мальви – символ України, на думку спадає твір з такою ж назвою «Мальви» Р. Іваничука), «За мальвами – ошатна плакуча верба…» (згадується «Тече вода з-під явора…» Т. Шевченка). Крім того, сам образ дядька Йосипа художньо виокреслено як суто український характер, бо цей герой добре пам'ятає минуле свого краю, є носієм історичної правди, моральних цінностей, дає поради, як діяти в конкретних ситуаціях, не цурається нових знань (його мовлення рясніє словами, що позначають сучасні на той час реалії життя, терміни, нові явища). Він зробив квітучим і плодючим пустинне узбережжя, щоб одержувати задоволення від того, що зробив і як жив, для нього важливі друзі, з усіма привітний, пробачає людські слабкості тощо. Загалом дядько Йосип, чия соціальна приналежність згадана лише побіжно – це носій ідеальних рис, зразок для наслідування, конкретизований і водночас узагальнений тип свідомої людини з активною життєвою позицією, чиє світосприйняття закорінене в загальну гармонію, повагу й любов до ближнього. Лише в такому спектрі можемо говорити про наявність у повісті певних християнських алюзій. Також, на наш погляд, можна припустити наявність алюзії на біблійний мотив про повернення блудного сина. Наприклад, сам дядько Йосип говорить про своє «навернення» до землі, яка стала його новим переконанням, новою вірою, новим світобаченням, яким ділиться з розповідачем: «Мати під ногами землю і нічого не робити було б соромно… Та й звик я до землі, виріс на ній, обробляв у дитинстві, а через п'ятдесят років знову повернувся до неї. – Очі його заясніли молодо, щасливо й радісно…» (Носань, 1979: 99).

Крім того, через імена знакових осіб, події згадуються в повісті й часи громадянської війни. Наприклад: «Сироти… Разом і до Будьонного подалися. …Листа його останнього у двадцять восьмому одержав. // – А він що, загинув?.. // – У сутичці з бандитами» (Носань, 1979: 129). У сучасному контексті цей епізод можна потрактувати як інакомовлення про період боротьби за національне відродження 1920-х років, описаний у романі Василя Шкляра «Залишенець» («Чорний ворон»), адже епізоду передує згадка про Холодний Яр і «Гайдамаків» Тараса Шевченка, як товариш розповідача Максима Василь мріяв стати режисером, створити фільм за поемою, але загинув під час війни на острові Даманському. Двозначно, ніби паралель до визвольної боротьби, що була придушена радянською владою, звучить фраза Максима про Василя: «Такі в нього думки були глибокі, такі цікаві пошуки, надії… І все – там… Ніби й не було Василя» (Носань, 1979: 129). Так само в радянської людини не залишилося пам'яті про ті страшні події, бо про них згадувати не можна було.

Висновки. Досліджуючи деякі інтертекстуальні маркери твору «Час глибокої осені» Сергія Носаня, дійшли висновків, що письменник умонтовує в канву багатопроблемного твору частину міжтекстових констант (цитати-стилізації, алюзії, споконвічні образи-символи). Останні – виразники українського колориту повісті, фіксують психологічний та емоційний стани головного персонажа твору; вони органічно вмонтовані в текстову канву, скорельовують на нові підтекстові прочитання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жулинський М. «…мудра й зірка душа!» Слово про Сергія Носаня. *Струни творчості Сергія Носаня:* біобібліографічний покажчик / Уклад. Т. Савчук. Черкаси : ОУНБ, 2009. С. 21.

2. Захарченко В. Перед судом вічності. *Струни творчості Сергія Носаня:* біобібліографічний покажчик / Уклад. Т. Савчук. Черкаси : ОУНБ, 2009. С. 5–18.

3. Носань С. Більшого щастя немає, як бути з народом. *Струни творчості Сергія Носаня:* біобібліографічний покажчик / Уклад. Т. Савчук. Черкаси : ОУНБ, 2009. С. 19–20.

4. Носань С. Час глибокої осені. *Час глибокої осені*: повісті. Київ : Молодь, 1979. С. 91–142.

REFERENCES

1. Zhulynskyi M. «…mudra y zirka dusha!» Slovo pro Serhiia Nosania ["…Wise and star soul!" A word about Serhiy Nosan]. *Struny tvorchosti Serhiia Nosania*: biobibliohrafichnyi pokazhchyk / Uklad. T. Savchuk. Cherkasy : OUNB, 2009. P. 21 [in Ukrainian].

2. Zakharchenko V. Pered sudom vichnosti [Before the court of eternity]. Struny tvorchosti Serhiia Nosania: biobibliohrafichnyi pokazhchyk / Uklad. T. Savchuk. Cherkasy : OUNB, 2009. P. 5–18 [in Ukrainian].

3. Nosan S. Bilshoho shchastia nemaie, yak buty z narodom [There is no greater happiness than to be with the people]. Struny tvorchosti Serhiia Nosania: biobibliohrafichnyi pokazhchyk / Uklad. T. Savchuk. Cherkasy : OUNB, 2009. P. 19–20 [in Ukrainian].

4. Nosan S. Chas hlybokoi oseni [Deep autumn time]. Chas hlybokoi oseni: povisti. Kyiv : Molod, 1979. P. 91–142 [in Ukrainian].

УДК 8111.133.1'42:070.1
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-21

Наталія ХАБАРОВА,
orcid.org/0000-0001-6108-0495
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри романської філології
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара
(Дніпро, Україна) khna_80@ukr.net

СУТТЄВІ ОЗНАКИ ТЕКСТІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ

Вивчення текстів масової інформації займає в теперішній час одне з головних місць в розробці лінгвістичних проблем, оскільки вони представляють одну із самих розповсюджених форм існування сучасної мови, а їх сукупна величина перевищує загальний об'єм мовлення в інших сферах людської діяльності. В цьому проявляється актуальність статті. Мета полягає в виділенні категорій текстів масової інформації в аспекті комунікативно-прагматичних характеристик. Досліджувані тексти можна розглядати як тексти в універсальному класичному понятті, або унікальний чи особливий тип тексту – на відміну від інших сфер комунікації (наукових, художніх, публіцистичних), або як сукупний продукт масової комунікації – тексти ЗМІ, реклами, рецензії, анотації, кожна з яких має свої специфічні характеристики. Тексти масової інформації – це багаторівневий знак, який поєднує в одне комунікативне ціле різні семіотичні коди (вербальні, невербальні, медійні) та демонструє принципову інформативність тексту на змістовому, композиційно-структурному та знаковому рівнях. Головними їхніми ознаками можна вважати масовість (декілька адресантів та багато адресатів), полікодовість (поєднання в єдине комунікативне ціле різних семіотичних кодів) та відкритість. Тексти масової інформації представлені як більш менш складний процес інформаційного зв'язку та враховують взаємодію різних елементів: адресат, адресант, канал, код, контекст, зворотній зв'язок, ефективність комунікації. Виділення текстових категорій, які можуть бути покладені в членування текстового континууму залишаються відкритими. Нами було окреслено наступні категорії: канал розповсюдження (радіо, телебачення Інтернет); інституціональний тип тексту (публіцистичний, рекламний, журналістський); типологічні характеристики (засоби масової комунікації); повідомлення, текст (функціональна-стильова класифікація текстів), мова (вербальні, невербальні, вербально-невербальні типи текстів); адресант (соціальний / особистий, відповідно з чим в тексті формується авторська модальність – об'єктивне або суб'єктивне відношення до дійсності); адресат (масовий, спеціалізований); тематична домінанта тексту.

Ключові слова: *текст масової інформації, категорія, адресат, адресант, комунікативно-прагматичні ознаки.*

Nataliia KHABAROVA,
orcid.org/0000-0001-6108-0495
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Romance Philology
Oles Honchar Dnipro National University
(Dnipro, Ukraine) khna_80@ukr.net

ESSENTIAL FEATURES OF MASS TEXTS

The study of media texts is currently one of the leading cities in the development of linguistic problems, as they represent one of the most common forms of existence of modern language, and their total value exceeds the total volume of speech in other areas of human activity. This shows the relevance of the article. The aim is to highlight the categories of media texts in terms of communicative and pragmatic features. The studied texts can be considered as texts in a universal classical concept, or a unique or special type of text – in contrast to other areas of communication (scientific, artistic, journalistic), or as a collective product of mass communication – media texts, advertisements, reviews, annotations, each which has its own specific characteristics. Mass texts are a multilevel sign that combines different semiotic codes (verbal, nonverbal, media) into one communicative whole and demonstrates the fundamental informativeness of the text at the semantic, compositional-structural and symbolic levels. Their main features are mass (several addressees and many addressees), polycode (combination of different semiotic codes into a single communicative whole) and openness. Media texts are presented as a more or less complex process of information communication and take into account the interaction of different elements: addressee, addresser, channel, code, context, feedback, communication efficiency. The selection of text categories that can be assigned to the division of the text continuum remains open. We have outlined the following categories: distribution channel (radio, Internet television); institutional type of text (journalistic, advertising, journalistic); typological characteristics (mass media); messages, text (functional-stylistic classification of texts), language (verbal, nonverbal, verbal-nonverbal types of texts); addressee (social / personal, according to which the author's modality is formed in the text – objective or subjective attitude to reality); addressee (mass, specialized); thematic dominant of the text.

Key words: *text of mass information, category, addressee, addresser, communicative-pragmatic features.*

Постановка проблеми. Тексти масової інформації належать до окремої ніші лінгвістичних досліджень як однієї зі складових компонентів інформаційного дискурсу. Як відомо, різні форми тексту містять загальні текстоформуючі категорії, сукупність яких дозволяє визначити набір мовних знаків як текст. Базуючись на тому, що тексти інформаційного дискурсу мають набір базових ознак, найбільш вагомі серед яких мають статус категорій тексту, зазначимо, що різні дослідники виділяють неоднаковий склад категорій, у зв'язку з чим, нами робиться спроба виділити, систематизувати та охарактеризувати принципово значущі серед них. Також слід детальніше зупинитися на комунікативних, прагматичних особливостях текстів масової інформації та їх функціональній скерованості.

Аналіз досліджень. Вивчення текстів масової інформації в лінгвістичному та соціолінвгістичному напрямках в теперішній час проведено багатьма лінгвістами з позиції різних підходів. Розрізнюють функціональний, нормативний, соціолінгвістичний та лінгвокультурологічний підходи. Функціональний підхід, скерований на опис характеристик текстів масової інформації, обумовлених їх належністю до публіцистичного стилю, вивчався не одноразово. Нормативний підхід направлено на визначення критеріїв співвідношення норми та відхилення від неї у зв'язку з функціонуванням різних видів мовлення в текстах масової інформації, представлено в працях вченого В. Г. Костомарова (2005). Соціолінгвістичний підхід, направлений на вивчення текстів масової інформації з точки зору суспільства, яке їх створює та читає, здійснено в дослідженнях В. І. Карасік (2002). Лінгвокультуорологічний підхід до дослідження текстів масової інформації вивчає національно-культурну специфіку мовленнєвої поведінки в рамках функціонування цих текстів.

Мета статті полягає в дослідженні категорій текстів масової інформації в прагматичному та комунікативному планах.

Виклад основного матеріалу. Процес породження текстів масової інформації передбачає колективну творчість та є системним утворенням. У зв'язку з цим ми вважаємо, що для більшої частини цих текстів не характерна індивідуальна авторська інтенціональність, притаманна, наприклад, художнім або науковим текстам. Справа в тому, що інтенція автора виражається в намірі цілого колективу, редакційної групи, продиктованого потребами аудиторії, а не особливим прагненням створити визначений твір.

Зупинимось на детальному вивченні категорій текстів масової інформації. Так, Н. А Моргун виділяє в тексті наступні системотворчі категорії: авторство, адресатність, інформативність, інтертекстуальність (Моргун, 2002). Це головні складові, кожне з яких є необхідною та достатньою умовою творення тексту. В нашій статті ми розглянемо ті категорії, які характерні для всіх типів текстів та конкретно для текстів масової інформації.

Загальними, серед яких виділяють більшість лінгвістів, є базові текстові категорії: когезія, когерентність, інтегративність, інформативність, модальність (емотивність, оцінність, експресивність), ситуативність (хронотоп, текстовий час та текстовий простір, континуум подій), адресатність (наявність адресанта та установка на адресата), інтертекстуальність. Дослідники акцентують увагу в різних текстах на домінуванні одних або інших категорій. Головними категоріями тексту на думку деяких лінгвістів є інтегративність (зв'язність), дискретність, персональність / імперсональність, установка на читача. Спираючись на дослідження В. І. Карасика, зазначимо, що цільність (зв'язність, інтегративність, когерентінсть) одна з базових категорій тексту, на яку одностайно вказують всі лінгвісти, незважаючи на різницю в термінології. Так, лінгвіст зазначає, що когерентність (зв'язність, цільність) не слід ототожнювати з когезією, тому що когерентність є властивість тексту, його «змістова зв'язність, яка виступає в ролі інформативності та цільності тексту» (Карасик, 2002: 298).

Когезія (від латина cohaesi – бути зв'язаним), локальна зв'язність, лінійного типу, яка виражається в тексті формально, переважно мовними засобами. Вони базуються на займенниковій субституції, лексичних повторах, наявності сполучників, співвіднесеності граматичних форм та ін. Когезія – це властивість елементів тексту, не менших ніж речення, тобто «формальна зв'язність» (Карасик, 2002: 477). Природа текстової когезії представлена чисельними видами зв'язності: граматичними, логічними, асоціативними, образними, композиційно-структурними, стилістичними (Гальперін, 2007), формальними та семантичними (Анісімова, 2003).

Когерентність розуміється як цільність тексту, яка міститься в логіко-семантичній, граматичній (перед усім синтаксичній) та стилістичній співвіднесеності та взаємозалежності складових його речень. Когерентність (від лат cohaerentia – «зчеплення») або глобальне зв'язність, зв'язність нелінійного типу , яка поєднує елементи різних рівнів тексту (наприклад заголовок, епіграф, текст

у тексті та ін.). Важливі засоби створення когерентності – повтори (слова з загальними семантичними компонентами) та паралелізм. Когезія та когерентність є явними критеріями текстуальності, текстуально «центрованим поняттям» (Гальперін, 2007: 112). Вони вказують як окремі елементами тексту співвідносяться та сприяють утворенню змісту.

Головними критеріями художніх текстів деякі вчені (Кольцова, Луніна, 2007) вважають цільність, яка забезпечується текстовими категоріями інформативності, інтегративності, завершеності, хронотопу (текстового часу та текстового простору), категоріями образу автора та персонажу, модальності, емотивності та експресивності. Зв'язність тексту доповнюється категоріями ретроспекції / проспекції та членування (Кольцова, Луніна, 2007). Тексти масової інформації є одиницею комунікації, тому передбачають наявність визначених відносин між автором тексту та адресатом, який сприймає текст. Представляючи визначену дійсність в конкретній ситуації, текст існує в рамках таких категорій, як час та простір, які утворюють континууми часу, простору або континууму подій.

Ми приймаємо до уваги перераховані категорії тексту та притримуємось точка зору Т. Тілівітіса, відповідно якої цільність розуміння тексту забезпечується трьома компонентам, які чинять впалив на зміст тексту: автором, читачем та середою (створення та отримання тексту). Відповідно до термінології вченого, процес комунікації забезпечується при наявності мінімум двох суб'єктів дії (agents): відправника (émetteur) та отримувача (récepteur) (їх ролі в процесі комунікації взаємозамінні), повідомлення (message) (представляє головну ціль інтеракції) та контексту комунікації (як мовного, так і немовного). Зміна хоча б одного з параметрів комунікації впливає на часткову або повну зміну змісту тексту. Мається на увазі, що розуміння змісту не спирається лише на сам текст. Вплив індивідуального рівня культури та соціальної середи на побудову змісту тексту є визначним в розумінні тексту. (Thilivitis, 2003).

В такому випадку комунікація приймає двуспрямовану форму від адресанта через текст до адресата. Відсутність реального діалогу між отримувачем та відправником в комунікацій через текст може сприяти неоднозначності розуміння. Відносини між адресатом та адресантом мають поставати в активній взаємодії з метою запобігання двозначності при декодування інформації в процесі акту комунікації.

Ще одна ознака текстів масової інформації – ситуативність – стосується факторів, як роблять текст, його значення та вживання важливим для будь-якої комунікативної ситуації (Анісімова, 2003). Автор тексту вносить в модель навколишнього світу, який є у кожного читача, «явність» будь-яких ситуацій, виділяє в тексті визначений ситуативно важливий об'єкт або подію та робить їх темою тексту.

Окрім зазначених категорій на рівні змісту текстів масової інформації притаманна така характеристика як інтеретекстуальність. Загальне розуміння інтертекстуальності в лінгвістиці пояснюється включенням в текст цілих інших текстів з іншим суб'єктом мовлення або їх фрагментів. Розрізнюють наступні типи включень: цитатний заголовок, епіграф, ремінісценція, алюзія, цілісні великі тексти, використання іншої мови. Інтертекстуальність відповідає за розвиток та вживання типів текстів, кожен з яких має визначену ознаку для досягнення визначених цілей (Анісімова, 2003). Форма інтертекстуальності залежить від стиля тексту. В науковому тексті, в спілкуванні – це цитати без зміни, епіграфи. За нашими спостереженнями в художніх ту публіцистичних текстах представлено більш широкий спектр текстових включень – ремінісценцій, алюзій, цілих великих текстів, вживання іншої мови. Тексти рекламного стилю характеризуються трансформованими цитатами та текстовими включеннями.

До текстів масової інформації належать різні газетні тексти, тексти телебачення, радіо та Інтернет – репортаж, інтерв'ю, хроніка подій, блоги та ін. Структурно-семантична та композиційна організація таких типів текстів скерована на спрощення сприйняття інформації адресатом з метою привертання уваги, цікавості та спонукання до дії.

Перед тим я к приступити до характеристики текстів масової інформації, зупинимось детальніше на визначенні поняття масова інформація. Термін «масова комунікація», «масова інформація», «мас-медія» трактуються вченими по-різному. Під масовою комунікацією мається на увазі «систематичне розповсюдження повідомлень через друк, радіо, телебачення, кіно, звукозапис, відеозапис серед численно великих розосереджених аудиторій з метою ствердження духовних цінностей та здійснення ідеологічного, політичного, економічного впливу на оцінки, думки, поведінку людей» (ФЕС, 1983: 344). В даному визначені, на нашу думку, чітко виявляється головні характеристики масової комунікації, яка виступає як процес передачі інформації за допомогою технічних засобів, та дві її головні функції – інформувати та впливати. Таким чином, масова комунікація є більш загальним поняття,

ніж масова інформація. Термін мас-медіа розуміється нами як синонімічний масової інформації.

На наш погляд, стосовно до текстів масової інформації новизну слід вважати основоположною характеристикою. В досліджуваних текстах спостерігається тенденція до виключення засобів, які знаходяться на периферії та не мають якості комунікативної значущості, вживання довгих або поширених речень. В цьому відношенні перед авторським колективом стоїть завдання «максимально наблизити своє повідомлення в плані змісту та виразу до рівня підготовленості та характеру своєї аудиторії» (Смєтаніна, 2002: 130). Мається на увазі, що при побудові текстів масової інформації враховуються фонові знання адресата, які складаються з трьох компонентів:1) значення тексту у вузькому змісті; 2) інтенція тексту як вираз, чого треба домогтися від адресата; 3) ознаки ситуації, в якій народжено текст.

Як підкреслюється в лінгвістичній літературі, існує велике різноманіття текстів як мовленнєвих творів різного функціонально-стильового так і комунікативно-прагматичного призначення. Типи текстів мають фундаментальне значення для практики комунікації, оскільки в їх рамках відбувається як творення тексту, так і його сприйняття. Саме теорія комунікації обумовлює комунікативно-прагматичну типологію текстів. Цей підхід базується на теорії тексту як на моделі мовленнєвої комунікації та спрямований на об'єднання прагматики та семантики. Всі типи текстів характеризуються в прагматичному та власне мовному планах.

В аспекті вищезазначеного розрізнюють два основних класа параметрів тексту: лінгвальні (мовні особливості різних форм тексту) та екстралінгвальні (немовні). Окремо застосовані лінгвальні, або екстралінгвальні ознаки не можуть бути достатньо твердою базою визначення тексту та розробки типології текстів. Екстралінгвальні ознаки – через труднощі представлення їх в термінах лінгвістики, лінгвальні – через їх залежність від всього комплексу комунікативної комунікації. До лінгвальних ознак тексту належать: звуковий / графічний рівень, вибір слів (він допомагає встановити приналежність тексту до спеціального або художнього типу): вживання визначених видів речень; модель структури тексту. До екстралінгвістичних належать наступні параметри: знання учасників комунікації, ситуація, засоби передачі інформації, функції тексту, суспільне надбання ситуації. Функціональна типологія дозволяє уточнити співвідношення понять «мова» та «текст», з одного боку, та поняття «функціональний стиль» та «текст» – з іншого (Пірогова, 2001). Функціональна класифікація типів текстів розглядає тексти в сукупності їх змістових, формально-мовних та стильових ознак, які орієнтуються на екстралінгвістичні фактори творення тексту.

Визнання тексту мовленнєвим творенням, як правило, тягне за собою визнання його співвіднесеності з визначеною функціональною сферою. Функціонально-стильові параметри находять свій відбиток в текстах, які лінгвісти-дослідники визначають через стилі мовлення як мінімальні композиційні системи різних сфер спілкування, які свідчать щодо реального існування мови (Костомарова, 2005). Функціональний стиль мовлення – це одне з властивостей мовленнєвої тканини тексту, обумовлене загальною специфікою екстралінгвістичної основи цього тексту, яке втілюється у взаємозв'язку різнорівневих одиниць тексту загального (початкового) функціонального призначення, що надає висловлюванню в цілому визначене стилістичне забарвлення.

Існують норми мовленнєвої поведінки в визначених ситуаціях, які надають тексту форму, притаманну визначеній сфері спілкування. Поряд з цим кожен текст втілює в собі найбільш повно ті ознаки функціонального стилю, до якого вони належать. Типи текстів класифікуються відповідно до функціональних стилів: повсякденний (привітання, прощання, вітання), науковий (монографії, реферати, анотації, підручники та ін.), офіційно-діловий (закони, накази, кодекси, укази, заяви та ін.), художній (епіка, лірика, драма, роман, новелв, вірш та ін.), публіцистичний (нотатки, повідомлення, інтерв'ю, коментарі та ін.). Виділимо також окремо рекламний стиль, який є функціональним різновидом та займає проміжне положення між публіцистичним стилем, науковою прозою та стилем художнього мовлення в парадигмі інституціональності інформаційного дискурсу, що в свою чергу обумовлено основними комунікативними функціями текстів масової інформації.

Схожість рекламного та наукового стилів проявляється в логічній послідовності викладення фактів, в досконалості висловлювання (тобто домінування інформативної функції). Художній стиль виявляється в рекламному стилі образністю мовлення, експресивністю, що пов'язано з іншою функцією, яка їх поєднує – впливу. Так С. І. Смєтаніна вірно зазначає щодо проміжного положення рекламного стилю по осі раціональності, яка представлена, з одного боку, – діловим стилем зі суворим розподілом на логічні відрізки, з використанням стандартних мовних конструкцій; з іншого боку – повсякденно-розмовним

стилем з притаманним йому вираженим авторським початком та емоційною забарвленістю мовлення (Смєтаніна, 2002).

Для текстів масової інформації, які належать до рекламного стилю, характерна така ж риса, як чергування експресивних та стандартних мовних засобів, яку ми розуміємо як обов'язкове та прямолінійно-постійне співвіднесення стандартизованих та експресивних сегментів мовленнєвого ланцюжка, їх чергування та контрастування (Костомаров, 2005). Стислі строки, високі темпи творення тексту вимагають автора використовувати так звані «готові блоки». В даному випадку, на наш погляд, відбувається тісне переплетення мовного та часового аспектів розгляду характеристик текстів масової інформації. Тому стає зрозумілим поняття насиченості текстів масової інформації різними кліше, штампами. Яскравою стилістичною характеристикою текстів масової інформації є також рівноправність логічних та образних елементів, міжстильовий характер використаних одиниць (Смєтаніна, 2002).

Комунікативний аспект текстів масової інформації містить діалогічний характер викладу (Гальперін, 2007). Одночасно існує інша протилежна точка зору стосовно того, що характеризуються монологічним викладом інформації (Соколова, 2008). З одного боку , ми спостерігаємо однобічність та односпрямованість акту комунікації, що вказує на його монологічний характер, оскільки відповідь іншого учасника цього акту або відсутня, або відстоїть по часу на великий інтервал. З іншого боку, автори текстів масової інформації прагнуть використовувати діалогічну форму спілкування з адресатом, як найбільш ефективну в плані спілкування.

Комунікативно-прагматичний характер текстів масової інформації визначається цільовою спрямованістю на ту або іншу читацьку аудиторію, на її фонові знання, соціальний статус, а також залежить від тематичної спеціалізації тексту. У зв'язку з настановою на масовість спостерігається також широкий спектр та універсальність тематики, різностильність. Відповідно до універсалізації мовних засобів автори виділяють такі риси як простота, дохідливість, читабельність, розмовність рекламної мови (Кара-Мурза, 2000). Для досягнення максимального спрощення процеса читання текстів, наприклад в англо-американських газетах, як зазначають дослідники, використовують так звані «форми читабельності» (прагнення до найменшої оптимальної довжини абзацу, речення, використання власних імен, займенників, географічних назв, дат, використання стимуляторів уваги у вигляді незвичайних фактів, явищ, звернень до читача). Проява в текстах масової інформації масовості сполучується з протилежною тенденцією – суб'єктивністю або підкресленою вираженістю авторського «я» (Соколова, 2008).

В текстах масової інформації авторська суб'єктивність, індивідуальність проявляється як у відборі фактичного матеріалу, так й у відборі мовних засобів його організації з метою більш ефективного впливу на адресата та маніпулювання його поведінкою. Поряд з цим образ автора знаходить безпосередній вираз в мовленнєвій структурі твору: в роздумах, оцінках, коментарях, зверненнях до реального або уявного читача (Бельчиков, 2000), а також у використанні граматичних форм першої особи, лексики ораторського переконання, багатої системи модальних визначень, різних риторичних фігур, елементів розмовного мовлення.

В стилістичному аспекті тексти масової інформації мають соціально-оцінний характер викладення як прояву категорії оцінності мовних засобів. Дослідники зазначають, що домінанті структури текстів рекламного стилю є раціонально-логічними (логічне упорядковане лінійне викладення) та емоційно-риторичне, яке організує інтелектуально-емоційний вплив (Кара-Мурза, 2000). Соціальний характер оцінки визначається специфікою адресата та адресанта (використання таких засобів, щоб привернути найбільшу кількість читачів).

Висновки. Таким чином, тексти масової інформації є складовим елементом жанрового різномаїття інофрмаційного дискурсу, характеризується ознакою інституціональності, яка висловлюється в соціальному досвіді, узагальненому органами масової інформації. Наступною особливістю текстів масової інформації є категорія оцінності в сполученні з впливом та маніпулюванням, спрямованість на визначеного адресата. Анотація, рецензія та реклама будуть досліджуватися нами в майбутніх розробках як типи текстів масової інформації, які мають як загальні, так й відмінні функціонально-стильові особливості. З метою виявлення подібності та різниці текстів анотацій в порівнянні з рецензією та рекламою буде охарактеризовано кожен тип окремо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анисимова Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов). М. : Академия, 2003. 128 с.
2. Бельчиков Ю. А. Стилистика и культура речи. М.: УРАО, 2000. 158 с.
3. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М. : Ком.Книга, 2007. 148 с.
4. Кара-Мурза С. Г. Манипуляции сознанием. М. : Наука, 2000. 134 с.
5. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград : Перемена, 2002. 477 с.
6. Кольцова Л. М., Лунина Л. М. Художественный текст в современной лингвистической парадигме : уч.-метод. пособие. Воронеж : ИПЦ ВГУ, 2007. 50 с.
7. Костомаров В. Г. Наш язык в действии: Очерки современной русской стилистики. М. : Наука РАН, 2005. 287 с.
8. Моргун Н.Л. Научный сетевой дискурс как тип текста : автореф. дис. … канд. филол. наук : 10.02.01. «Русский язык». Тюмень, 2002. 20 с.
9. Пирогова Ю. К. Имплицитная информация как средство коммуникативного воздействия и манипулирования. *Проблемы прикладной лингвистики*. М. : ИЯ РАН, 2001. С. 209–227.
10. Сметанина С. И. Медиа-текст в системе культуры: динамические процессы в языке и стиле журналистики конца XX века. М. : В.А. Михайлова, 2002. 251 с.
11. Соколова І. Інформаційно-рекламний текст як тип тексту. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки (мовознавство)*. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, Вип. 75 (3). 2008. С. 133–137.
12. Философский энциклопедический словарь. [гл ред. Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев]. М. : Сов. энц., 1983. 836 с.
13. Thilivitis T Documents numériques: these de doctorat [source numérique]. URL: http://docinsa.insalyon.fr/these/2003/egyed_zsigmond/these.pdf

REFERENCES

1. Anisimova E. E. Lingvistika teksta i mezhkul'turnaja kommunikacija (na materiale kreolizovannyh tekstov). [Text linguistics and intercultural communication (based on creolized texts)]. M. : Akademija, 2003. 128 s. [in Russian]
2. Bel'chikov Ju. A. Stilistika i kul'tura rechi. [Stylistics and culture of speech]. M. : URAO, 2000. 158 s. [in Russian]
3. Gal'perin I. R. Tekst kak ob'ekt lingvisticheskogo issledovanija. [Text as an object of linguistic reseach]. M.: Kom. Kniga, 2007. 148 s. [in Russian]
4. Kara-Murza S. G. Manipuljacii soznaniem. [Mind manipulation]. M. : Nauka, 2000. 134 s. [in Russian]
5. Karasik V. I. Jazykovoj krug: lichnost', koncepty, diskurs. [Language circle: personalite, concepts, discource]. Volgograd : Peremena, 2002. 477 s. [in Russian]
6. Kol'cova L. M., Lunina L. M. Hudozhestvennyj tekst v sovremennoj lingvisticheskoj paradigme: [uch.-metod. posobie] [Literary text in the modern linguistic paradigm]. Voronezh : IPC VGU, 2007. 50 s. [in Russian]
7. Kostomarov V. G. Nash jazyk v dejstvii: Ocherki sovremennoj russkoj stilistiki. [Our language in Action: Essays on contemporary Russian stykistics]. M. : Nauka RAN, 2005. 287 s. [in Russian]
8. Morgun N.L. Nauchnyj setevoj diskurs kak tip teksta: avtoref. dis. na soiskanie uch. stepeni kand. filol. nauk: 10.02.01. «Russkij jazyk». [Scientific network discource such as type of text]. Tjumen, 2002. 20 s. [in Russian]
9. Pirogova Ju. K. Implicitnaja informacija kak sredstvo kommunikativnogo vozdejstvija i manipulirovanija. Problemy prikladnoj lingvistiki. [Implicit information as a mean of communicative influence and manipulation]. Problems of Applied Linguistics. M. : IJa RAN, 2001. S. 209–227. [in Russian]
10. Smetanina S. I. Media-tekst v sisteme kul'tury: dinamicheskie processy v jazyke i stile zhurnalistiki konca HH veka. [Media text in the system of culture: dynamic processes in the language and style of journalism in the late 20th century]. M. : V. A. Mihajlova, 2002. 251 s. [in Russian]
11. Sokolova I. Informacijno-reklamnij tekst jak tip tekstu. Naukovi zapiski. Serija: Filologichni nauki (movoznavstvo). [Information and advertising text as atype of text]. *Science notes. Philological sciences*. Kirovograd : RVV KDPU im. V. Vinnichenka, Vip. 75 (3). 2008. S. 133–137. [in Russian]
12. Filosofskij jenciklopedicheskij slovar'. [gl red. L. F. Il'ichjov, P. N. Fedoseev]. [Philosophical encyclopedical dictionary]. M. : Sov. jenc., 1983. 836 s. [in Russian]
13. Thilivitis T Documents numériques: these de doctorat [source numérique]. URL: http://docinsa.insalyon.fr/these/2003/egyed_zsigmond/these.pdf

УДК 811.11
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-22

Тетяна ХОМЕНКО,
orcid.org/0000-0002-7871-1940
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри німецької мови та методики її викладання
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
(Кропивницький, Україна) tat04jana24@gmail.com

МІФОЛОГЕМИ ПОТОЙБІЧНОГО СВІТУ В МОВНІЙ КАРТИНІ СВІТУ ДАВНІХ ГЕРМАНЦІВ

Статтю присвячено розгляду міфологем у мовній картині світу давніх германців. У сучасному світі інтенсивно розвиваються процеси глобалізації, інтеграції, міграції. В житті сучасної людини виникає все більше ситуацій, коли треба спілкуватися з представниками інших культур. Особливості культури різних народів зафіксовані у мовній картині світу. Для успішної комунікації необхідно володіти знаннями з історичного розвитку мовної картини світу різних спільнот.

Ще В. фон Гумбольдт пов'язував мову народу з його світобаченням. Зараз Ю. Апресян та його послідовники розглядають мовну картину світу як відображення смислів, що функціонують у мові.

Міфологеми розглядалися К. Юнгом та К Кереньї як незмінна частина міфу, вони відносили сюди оповіді про богів, про героїчні битви та подорожі у підземний світ. Дана стаття має на меті аналіз міфологем у мовній картині світу давніх германців.

*Воїни намагалися загинути в бою, щоб потрапити в палац Вальхаллу до свого покровителя, де на них чекало вічне життя у битвах та бенкетах. Символами Одіна були орел та вовк, на бенкетах подавали м'ясо вепра. Треба відзначити войовничий характер міфологем, що позначають цих тварин. Вепрем називали ватажка вояків, орел та вовк – хижі істоти. Слово ulfr «вовк» походить від іє.*u̯el «рвати, роздирати», від цього кореня походить і слово Valhǫll. Назви цих тварин були складовими елементами германо-скандинавських антропонімів. На відміну від них елемент hrīm входив до складу імен, які згадуються тільки як міфологеми. Образ валькірій («ті, хто обирають») викликав асоціації жорсткої битви, смерті, що і підтверджувалося їх іменами.*

*З міфологемами потойбіччя можуть бути пов'язані назви рун «*ansuz» – «бог-ас», «*raidō» – «їзда», «повозка» або «шлях», «*iwaz» – «тис», *ehwaz – «кінь». В скандинавській народній традиції вираз «Один співає в щит» означав, що воїн стає недосяжним для зброї ворогів. Збереглися назви кам'яних лабіринтів «трой», що вели до Асгарда; побудова війська яку Одін називав «свинею», існувала у германців ще довгий час.*

Ключові слова: *мовна картина світу, міфологема, давні германці, антропоніми, потойбічний світ.*

Tetyana KHOMENKO,
orcid.org/0000-0002-7871-1940
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of German Language and Didactic
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State
Pedagogical University
(Kropyvnytskyi, Ukraine) tat04jana24@gmail.com

MYTHOLOGEMS OF AFTERLIFE IN THE ANCIENT GERMANS WORLD VIEW

The article runs about the studying of mythologems of afterlife in the ancient Germans world view. The processes of globalization, integation and migration are developing intensively in the modern world. More and more situations occur in the life of a modern person, when it is necessary to communicate with the representatives of other cultures. The peculiarities of different language world views for successful communicaion is necessary to possess knowledge of historical development of language world view of different societies.

W. Humboldt connected the language of the nation with its world view. NowY. Apresyan and his followers concern a language world view as a reflection of notions, which function in the language.

Mythologems were viewed by C Jung and K. Kerenyi as an unchangeble part of myth, they viewed in such a way stories about gods, about heroic battles and journeys to the underworld. This article has an aim to analyze the languages world view of ancient Germans.

Warriors tried to die in a battle to have a possibility to get into Walhalla palace, to their lord, where the eternal life in battles and celebrations was waiting for them. The Odin symbols were an eagle and a wolf, the wild boar meat was served during the parties. It is necessary to point out the war character of mythologems, which determine these animals. The head of the warriors was named wild boar, an eagle and a wolf are wld animals. The word "ulfr" (wolf) is derived

*from Indo-European "*u̯el" (tear), the word "Walhalla" is derived from this root. The names of these animals were parts of Gernam-Scandinavian anthroponyms. Unlike them, the "hrīm" was a part of names, which were mentioned only as mythologems. The image of valkyries ("those who choose") evoke associationes with severe battle, death, which are confirmed by their names.*

*The runes' name "*ansuz" (god ace), "*raidō" (riding, cart, way), "*iwaz" (yew-tree), "*ehwaz" (horse) could be connected with mythologems of afterlife world. The scandinavian national traditional proverb "Odin is singing into the shield" has a meaning that a warrior became inaccessible and untouchable for the enemy weapon. The names of stone labyrinths are remained – the labyrinths "troys", which leaded to Asgard; army order, which Odin called "sow", existed by Germans for a long time.*

Key words: *language world view, mythologems, ancient Germans, anthroponyms, afterlife world.*

Постановка проблеми. Сучасний світ зазнає необоротних змін у всіх сферах людської діяльності. Глобалізаційні, інтеграційні, міграційні процеси суспільства стають більш інтенсивними. Сучасна людина часто переживає життєві ситуації, коли треба вступити в контакт з представниками іншої культури, тому є необхідним знання етнічних та культурних особливостей, збережених у мовній картині світу тієї чи іншої суспільної групи. Зазвичай, реалії мовної картини світу мають довгий шлях розвитку. Для кращого порозуміння представникам різних культур важливо володіти знаннями про історичний розвиток мовних особливостей в картині світу іншого народу.

Аналіз досліджень. Поняття мовної картини світу має витоки у лінгвофілософській концепції В. фон Гумбольдта. Він тісно пов'язував мову народу з його світобаченням. Мова розвивається у тому напрямку і таким чином, яким народ бачить світ навколо себе і якими засобами цей світ відображається у мові народу. Отже, через мову можна пізнати характер народу. Він зазначав, що для вивчення іноземної мови людині треба змінити своє світобачення, тобто, подивитися на світ очима носіїв цієї мови (Гумбольдт, 1984: 80).

У сучасному мовознавстві теоретичну концепцію мовної картини світу розвивають Ю. Апресян, Ю. Воротніков, А. Залізняк, Г. Лукаш, С. Семчинський, О. Хроленко. Мовна картина світу розглядається у зв'язку з наявними в мові смислами. Оскільки більшість слів та виразів має неявні смисли, то людина мимовільно сприймає одиниці мови сукупно, як матеріальний образ слова, так і смисли, вміщені у слові (Шмелев).

Поняття міфологеми у наукову термінологію ввели К. Г. Юнг та К. Кереньї. Книга цих авторів «Вступ у сутність міфології» вийшла друком в Амстердамі у 1941 р. Матеріал міфу, який передавався з давніх часів у різних народів, який збережений традицією, і який охоплює, наприклад, оповіді про богів та богоподібних істот, героїчні битви та подорожі у підземний світ, вони називають міфологемою (Юнг, 1996: 13). Тобто, міфологема – це стала традиційна частина міфу. Міфологеми можуть бути притаманні усім народам (боги як творці Всесвіту), а можуть бути унікальними, характерними лише для окремого народу.

Праці вчених про германські міфи почали інтенсивно з'являтися у 19 ст. Книга Я. Грімма «Німецька міфологія» вперше була опублікована у 1835 р. Дослідник спробував реконструювати німецьку міфологію за допомогою фольклорних джерел. В. Голтер видав «Настільну книгу германської міфології» у 1895 р., а у 1906 р. вийшла книга Е. Могка «Германська міфологія». Інтерес до вивчення народної міфотворчості підсилився у середині 20-го століття. Свої праці присвятили германо-скандинавській міфології такі дослідники, як А. Я. Гуревич, В. Я. Петрухін, Т. В. Топорова, М. І. Стеблін-Каменський. На початку 21 ст. проблеми германської міфології розглядали Р. Зімек, В. В. Левицький.

Мета статті – аналіз міфологем потойбічного світу у мовній картини світу давніх германців.

Виклад основного матеріалу. Відомості про давніх германців ми здобуваємо з праць античних авторів – Плутарха, Юлія Цезаря, Корнелія Тацита. К. Тацит (55-120 рр. н. е.) докладно розповідає про звичаї германців, серед них і про поховальний обряд. Він пише, що похорон у них організований просто. Германці розпалюють вогнище, на якому спалюють труп воїна, але не кидають у вогонь його одяг і не застосовують пахощі при кремації. З воїном спалюють його зброю та, іноді, коня. Єдиною відмінністю похорону знатних чоловіків від похорону простих воїнів було застосування у вогнищі спеціальних порід дерев (Тацит). «Сага про Інглінгів» вже розповідає про дещо змінений обряд поховання. Воїнів спалювали з їх речами. Попіл заривали в землю або кидали у море. Похованими речами він мав користуватися після смерті, коли потрапляв у Вальхаллу, а також тим добром, що при житті закопував у землю. Мабуть, йдеться про сховки золота та інших дорогоцінностей, які тоді було прийнято зберігати, зариваючи у землю. Чим більше речей було спалено, тим багатшим був воїн на тому світі. Щоб могили знатних чоловіків відрізнялися від інших, їх відзначали насипаним

курганом. Прославленим чоловікам ставили надмогильний камінь. Чим вище підіймався дим від вогнища, тим більшу вагу та честь мав покійник у Вальхаллі (Стурлусон).

Ще одним способом поховання у скандинаві було поховання на кораблях. У пісні «Смерть Бальдра» похоронний обряд описаний досить детально. На кораблі Хрінгхорні («корабель з кільцем на форштевні») було накидане поховальне вогнище. На нього поклали тіла Бальдра та його дружини Нанни, яка померла від розриву серця після звістки про смерть Бальдра. Коня Бальдра разом із збруєю також привели на вогнище. Одін поклав свій перстень Драупнір. Велетка Хюрроккін зіштовхнула корабель у море. Боги підпалили корабель. Палаючи, він віддалявся все далі.

В описі поховання Бальдра чітко прослідковуються всі дії, необхідні для повноцінного життя небіжчика у потойбічному світі. Як підношення Бальдр отримав одну з найбільших дорогоцінностей асів – перстень Драупнір, його дружина пішла разом з ним в інший світ. Опис обряду «сатті» та смерть карлика Літа у поховальному вогнищі – натяк на людські жертви під час поховання знаті. Кінь та корабель – це теж майно, що належало Бальдру. Недарма Хермод зустрів його в палатах Хель на почесному місці.

Зазвичай, корабель служив труною для небіжчика. Іноді в могилу клали маленький корабель. Поховання вікінгів у човнах знаходяться на острові Мен, на Оркнейських островах, на фермі Гокстад у Норвегії та в інших місцях. Ховали людей також у кам'яних кораблях, можливо, тих, хто не володів своїм власним кораблем або човном. Місце поховання було оточене кам'яними плитами, ряди яких вибудовувалися у формі корабля. Найвідомішими такими похованнями є могили в Данії (м. Джелінг), Швеції (Камені Еля), Німеччини (с. Менцлін).

Достеменно невідомо, чому поховання у кораблях набуло такого поширення у германських народів. У міфології немає ясних вказівок стосовно цього. До Одіна у Вальхаллу воїни були принесені валькіріями, які їхали на конях, в Хель треба було йти через золотий міст, який охороняла велетка Модгуд. Отже, корабель не був засобом, що допомагав потрапити у світ мертвих. Правда, у «Видінні Гюльві» описаний кінець світу інеїстих велетнів, які потонули в крові вбитого Іміра. Порятунок знайшов лише один велетень Бергельмір. З дружиною та дітьми він сів на ковчег і таким чином врятувався. Від нього пішов новий рід велетнів. Справа в тому, що давньоскандинавське слово lúðr має два значення – «ковчег» та «труна». Таким чином, поховання у кораблях могло означати надію на спасіння.

Померлі люди не всі потрапляли в одне місце. Полеглі в бою воїни переносилися валькіріями до Вальхалли. Утоплеників підбирала морська богиня Ран і несла до своїх палат на дні моря. Померлих незаміжніх дівчат забирала до себе у служниці богиня Гевьон («та, хто віддає»). Хель приймала у своє царство тих, хто вмер від старості та хвороб.

К. Тацит, оповідаючи про суспільство германців, наголошує на тому, що германці почитали військові дії. Він описує їх як блакитнооких, русявих воїнів, з міцними тілами. З досягненням певного віку германським юнакам тінг дозволяв носити зброю, з якою вони вже не розставалися. На війну, на народні збори, на бенкети воїни ходили озброєними. Зброєю їм слугували списи-фрамеї, мечі та дротики. Вони мали також щити, деякі носили шоломи та панцери. За словами К. Тацита, германці вважали, що пóтом здобувати те, що можна дістати кров'ю, – це лінь та боягузтво. Вони готові краще битися з ворогами, ніж зорати поле та чекати врожаю (Тацит).

Германські воїни утворювали військову силу племені та виокремлювалися з інших прошарків суспільства. У германців шанувалися військові доблесті, і тому після смерті вони потрапляли у те місце, де їх військові заслуги особливо цінувалися, до верховного бога, бога війни – аса Одіна. Одін спеціально побудував палац для своїх воїнів-ейнхеріїв на верхньому ярусі Світового дерева і назвав ці палати Вальхаллою. Етимологія слова Valhǫll досить прозора. Дісл Valhǫll, н. Walhall походять від іє *u̯el- «рвати, роздирати»; н. Walstatt «поле битви», двн. valstat «бойовище», дісл. val «мертві на бойовищі» < герм. *wala «полеглий на полі бою» (Левицький, 2008: 70). Вальхаллу можна побачити здалеку: дах палацу зроблений із щитів, крокви – це списи, а на лавах розстелені кольчуги. Палац має п'ятсот сорок дверей, з кожної з них може вийти одночасно вісімсот воїнів. Ввечері Вальхалла освітлюється від мерехтіння зброї. Біля палацу росте гай Глазір із дерев з золотим мерехтливим листям. Над західним входом підвішена голова вовка та літає орел.

У Вальхаллу потрапляють після смерті лише обрані люди. Це воїни, які доблесно загинули у бою з ворогами (Королев). Германці вірили, що треба померти від ран та із зброєю в руках, щоб потрапити в палац бога Одіна. Зброю робили із тисового дерева, в основному, луки, можливо, щити. Покровителем такої зброї був бог Уль (дсканд. Ullr, герм *Wulþuz «слава»), що жив у

тисовій долині Ідалір. Коли воїни гинуть, їх збирають посланниці Одіна валькірії і переносять у Вальхаллу.

Там ейнхерії проводять час у бенкетах та у боях один з одним. Вальхаллу оточує повноводний потік Тунд (Thund). Подолати його воїни Одіна не можуть. Звичайно її назву перекладають як «розпухла». Можна назву річки вивести із кореня þun «гуркіт»: a. thunder «грім», да. þunor, н. Donner «грім», двн. donar, нл. donder, дс. thunar, шв. tordön, дісл. þōrr, þunarr < герм. Þunraz «гуркіт», «грім» (Левицкий, 2010: 570). Отже, течія в річці була настільки швидкою, що неможливо було її подолати. Біля поля, на якому розташований палац, знаходяться ворота Вальгрінд («ворота для мертвих»), закриті особливими замками.

Коли Одін сидить на троні, одягає бойові обладунки або спускається до людей невидимим, він одягає шолом із зображенням голови орла (Гербер Х.). Під час подорожей, наприклад, коли він здобував мед поезії, Одін приймає вигляд орла: н. aar «орел», двн. aro, дс. arn-, a. erne «орлан», да. earn, нл. arend, снл. aer, aern, шв. örn, дісл. ǫrn, гот. ara; < герм. *ara(n)-/arnu-/arōn «орел»; іє. *har-/her-(n)- «орел»; н. Adler «орел» (< adel «благородний»+ar), нл. adelaar; н. Sperber «яструб», двн. sparwāri (sparw- «горобець» + ar- «орел»), нл. sperwer (Левицкий, 2010: 78).

Складову arn- можна знайти в особистих іменах давніх германців: дканд. Arnfastr (чол.) (arn «орел» + fast(r) «швидкий», «сильний»); дсканд. Arnfinn (чол.) (arn «орел» + finn(r) «фін», «лапландець»); ісл. Arnfreyr (чол.) (arn «орел» + freyr «бог», «пан»); шв. Ehrenfried (чол.) (arn «орел» + fried(r) «мир», «спокій», «захист»); дсканд. Arnfríðr (жін.) (arn «орел» + fríðr «краса»).

Помічниками Одіна були також два вовки Гері (дсканд. Geri «жадібний») та Фрекі (дсканд. Freki «ненажерливий»): герм. *wulfaz «вовк», рун. wolfaR, ісл. ulfur, фар. ulvur, норв., шв., дан. ulv, да., дс. wulf, гот. wulfs; wilwan «розбійничати», wulwa «розбій» двн. wolf < іє *u̯el «рвати, роздирати здобич» (Левицький, 2008: 420); дсканд. varg-r, гот. warg-s, двн. warag, дс. warag, да. wearg «злодій», «грабіжник», «лиходій», «злочинець», «вовк» (Nordic Names).

Обидва слова входять до складу германо-скандинавських імен: дсканд. *Aþawulfaz (чол.) (adal «благородний», «майно» + ulfr «вовк»); герм. Athalwolf (чол.) (adal «благородний» + wolf «вовк»); гот. Aþulfs (чол.) (adal «благородний» або atta «батько» + wulf-s «вовк»); да. Aðulf (чол.) (æðel «благородний» + wulf «вовк»); да. Ægenwulf (чол.) (*agi- «жах», «страх» + wulf «вовк»); дсканд. Varghǫss (чол) (varg «вовк» + hǫss «сірий») (Nordic Names).

На бенкетах ейнхерії п'ють мед кози Хейдрун та їдять м'ясо вепра Сехрімніра. Їм прислуговують валькірії, які слідкують за чашами та іншим посудом. Коза Хейдрун стоїть на даху Вальхалли і об'їдає листя Світового дерева. Мед, що тече з її вим'я у спеціальну чашу, ніколи не закінчується. М'ясо вепра, яке кухар Андхрімнір варить у казані Ельдхрімнір, теж не може закінчитися, бо кожного дня вепр знову відроджується.

У давніх германців вепр був символом війни та родючості одночасно: дісл. jǫffur, дс. eþur-, да. eofor, двн. ebur < герм. *eþuraz (Левицький, 2008: 421). «Вепрем» германські воїни називали свого ватажка. Компонент *eþuraz входить до складу багатьох германо-скандинавських імен:

дсканд. Iǫfurfrðr (жін.) (jǫfur-r «король», «вепр» + fríðr «прекрасна»); герм. Ebergart (жін.) (*eþura «вепр» + *gardaz «огорожа»); ддан. Jurgis (чол.)(jǫfur-r «король», «вепр» + gísl «залог», «заложник» або geisil «гострокіл» або gísli «держак»); герм. Ebergunde (жін.) (*eþura «вепр» + *guntho «битва»); герм. Eburhart (чол.) (*eþura «вепр» + *hardu «сильний») (Nordic Names).

Усі власні назви тих, хто пов'язаний з готуванням їжі у Вальхаллі, мають однаковий другий складовий елемент hrīm, що означає «попіл». Назва вепра, дсканд. Sæhrímnir, має дві частини, Sæ означає «морська тварина», hrímnir має значення «вкритий попелом». Дослідники пов'язують першу частину з давньоскандинавським словом seiðr, що означає «стічний рів» (Simek, 2006: 273), натякаючи на те, що Сехрімнір харчувався відходами. Ім'я кухаря Andhrímnir означає «той, хто бореться з попелом». Перша частина and має значення «ворожий», а друга «hrīm» значить «попіл». Назва казана Eldhrímnir («покритий попелом від вогню») теж пов'язана з попелом. Перший компонент вживається в значенні «вогонь», другий hrīm – «попіл».

Вальхалла є частиною палат Одіна, які називаються Гладсхейм («обитель радості»). Друга частина Вальхалли знаходиться у палатах богині Фрейї Фолькванг («поле бою»). За Еддами. Фрейя забирає собі половину воїнів, які загинули в бою. Ніде не зазначено, як потрапляють воїни до Фрейї. До Одіна їх привозять на своїх конях валькірії. Дорога до Асгарду веде через міст Біврьост (норв. Bífrǫst «хитка дорога»), який з'єднує Асгард з Мідгардом, і який люди бачать як райдугу. Це – Міст Асів та Шлях Сили (Прайс).

Валькірії – це помічниці Одіна, вони виконують його волю при відборі воїнів, які потраплять

у Вальхаллу. У «Пісні валькірій» розповідається, що вони тчуть стяг і підбивають його мечами. У цей час на полі бою воїни б'ються закривавленими списами, кров стікає по щитах, усе поле червоніє від крові. Автор дає зрозуміти, що валькірії невидимі на бойовищі, але знаходяться у самому епіцентрі подій. Вони тчуть полотно, переплітають нитки і таким чином вирішують результат битви, кому впасти замертво від руки ворога, а кому ще продовжувати здійснювати подвиги.

Коли битва закінчується, валькірії пересуваються у повітрі до місця наступного бою, щоб там підібрати мертвих. Бій у скандинавських творах звичайно описується, як «буря щитів», «град стріл», «стукіт мечів». Ці явища якраз і викликані Одіном і валькіріями. Одне з імен Одіна – Хнікар, що означає «сіяч розбратів». Валькірія, «богиня ран», жадає «виснажених жил». Валькірій, зазвичай, зображають на конях, в шоломах, у кольчугах та панцерах, озброєними щитами та списами. Своїми списами вони спрямовують списи воїнів, а своїми щитами допомагають їм відбивати удари.

У процесі відбору воїнів, які повинні потрапити до небесних палат, беруть участь бог Одін, який керує діями своїх помічниць, валькірії, які виконують роботу та норна Скульд, яка обриває нитку життя.

Давньоісландське слово valkyrja пояснюється як «та, що обирає воїнів під час бою»: да. wael «полеглі; бойовище», іє. *gêu̯s- «пробувати, вишукувати», герм. *keus- «вибирати»; а. choose, н. kiesen; kur «вибір», гот. gakusts «випробування, проба» (Левицький, 2008: 70). Імена валькірій пов'язані з подіями на полі битви: Хільд «битва», Труд «сила», Гейр «спис», Хльокк «шум», Херфьотур «шлях війська», Міст «туманна».

Богині долі – норни – жили біля джерела Урд у країні асів. Їх призначенням було снувати нитки долі кожному смертному та обрізати їх у призначений, в даному випадку, Одіном час. Ім'я норни Скульд значить «обов'язок», «майбутнє»: дісл. skyld «обов'язок», «майбутнє», да. scyld, дс., двн. sculd < *sculan «бути зобов'язаним» (Левицький, 2008: 70).

Слово «норна» пов'язується із індоєвропейським коренем *sner- «гарчати, шептати, говорити», норна – та, що шепче; а також з індоєвропейським коренем *sner- «зв'язувати, сплітати». Давньоісландське слово auðr позначає як «тканину, долю, смерть», так і «норну». Таким чином, норна – «та, що плете долю» (Левицький, 2008: 69).

Транспортним засобом до палацу Одіна був кінь (hross або ehu). Індоєвропейська назва коня *eḱu̯os (< *oḱus «швидкий», лат. equus, тох. А. yuk) функціонувала в германських мовах як релікт: гот. aihva, дісл. jōr, да. eoh. (Левицький, 2008: 60). Корінь *horsa-/hursa теж позначав коня: а. horse «кінь», да. hors, н. Ross «кінь», двн. hros, дісл. hross (лат. cursus «біг»; іє. *kers- «бігти») (Левицкий, 2010: 273).

Назви рун у футарку можна пов'язати з міфологемами. Руна *a* «*ansuz» означає «бог-ас», *r* «*raidō» – «їзда», «повозка» або «шлях», *é* «*iwaz» – «тис», *e* *ehwaz – «кінь» (Левицький, 2008: 106).

В скандинавській народній традиції вираз «Одін співає в щит» означало, що воїн стає невразливим, недосяжним для зброї ворогів. Одін навчив Хаддінга будувати порядок війська клином, який вганяється у ряди противника та зминає їх, і назвав такий порядок «свинею». Снорі Стурлусон у своїх переказах ототожнював Асгард з Троєю. Кам'яні лабіринти, що, як вважали скандинави, вели у потойбічний світ або у прекрасні краї, вони називали «троями» (Петрухін).

Висновки. Отже, давні германці готувалися до своєї військової місії ще змалку. Вони вчилися їздити верхи, володіти зброєю та цінувати доблесті воїна. Завдяки цьому вони могли досягти своєї мети – опинитися після смерті у Вальхаллі бога Одіна, де їх чекало вічне життя. Поняття, пов'язані з потойбічним світом міцно були вкорінені у свідомість давніх германців. Вони знали шляхи, що вели до Вальхалли, і намагалися йти ними. Якщо Одін мислився як верховний бог, бог війни, що призивав до себе гідних, то валькірії на конях виступали як транспортний засіб, а норни – як «пристрій» для перерізування ниток долі.

У скандинавських переказах про потойбічний світ міфологеми мають власні імена, навіть, незначні предмети. Ці імена не вживалися, зазвичай, у повсякденному житті, для іменування людей, а означали виключно персонажів міфів. Так, імена з компонентом «hrīm», Сехрімнір, Андхрімнір, Ельдхоімнір, а також Хрімгрімнір (одне з імен Одіна) зустрічаються лише як міфологеми.

Імена загальні, прозивні, що входили до складу міфологем про потойбіччя, широко використовувалися у практиці надання імен. Складовими частинами імені людини могли стати компоненти aar «орел», ulfr «вовк», jǫfur «вепр», що позначали войовничих тварин, присутніх у потойбічному світі.

З міфологемами потойбіччя можуть бути пов'язані назви рун «*ansuz» – «бог-ас», «*raidō» – «їзда», «повозка» або «шлях», «*iwaz» – «тис», *ehwaz – «кінь». В усній народній традиції збереглися назви кам'яних лабіринтів «трой», що вели до Асгарда; побудова війська, яку Одін назвав «свинею» ще довго використовувалася у германців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гербер Х. Мифы Северной Европы. URL: www.books.google.com.ua
2. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. Москва : Прогресс, 1984. 397 с.
3. Королев К. Скандинавская мифология. Энциклопедия. URL: www.royallib.com
4. Левицкий В. В. Этимологический словарь германских языков: в 2 т. Винница : Нова книга, 2010. Т. 1. 616 с.
5. Левицький В. В. Основи германістики. Вінниця : Нова книга, 2008. 527 с.
6. Петрухин В. Я. Мифы древней Скандинавии. URL: www.norway-live.ru
7. Прайс Н. История викингов. Дети Ясеня и Вяза. URL: www.books.google.com.ua
8. Стурлусон С. Круг Земной. Сага об Инглингах. URL: www.norroen.info
9. Тацит Корнелий. О происхождении германцев и местоположении Германии. URL: www.hist.msu.ru
10. Шмелев А. Д. Ключевые идеи русской языковой картины мира и межкультурная коммуникация. URL: 01-Shmelev.pdf
11. Юнг К. Г. Душа и миф: шесть архетипов. Киев : Гос. библиотека Украины для юношества, 1996. 384 с.
12. Nordic Names. URL: www.nordicnames.de
13. Simek R. Lexikon der germanischen Mythologie. Stuttgart : Kröner, 2006. 591 S.

REFERENCES

1. Geuerber H. Mify Severnoy Yevropy. [The Myths of the Norsemen]. URL: www.books.google.com.ua [in Russian].
2. Humboldt K. W. Izbrannyye trudy po yazykoznaniyu. [Selected works on linguistics]. Moscow : Progress, 1984. 397 p. [in Russian].
3. Korolyov K. Skandinavskaya mifologiya. Entsiklopediya [Skandinavian mythology. Encyclopedia]. URL: royallib.com [in Russian].
4. Levytskyi V. V. Etimologicheskiy slovar germanskih yazykov: v 2 t. [Etymological dictionary of Germanic languages: in 2 Volumes]. Vynnytsya : Nova knyga, 2010. Vol. 1. 616 p. [in Russian].
5. Levytskyi V. V. Osnovy germanistyky [Basics of German studies]. Vynnytsya : Nova knyga, 2008. 528 p. [in Ukrainian].
6. Petrukhin V. Y. Mify drevney Skandinaviiy. [Ancient Scandinavia myths]. URL: www.norway-live.ru [in Russian].
7. Price N. Istoriya vikingov. Deti Yasenya i Vyaza. [Children of Ash and Elm. A History of the Vikings]. URL: www.books.google.com.ua [in Russian].
8. Styrluson S. Krug zemnoy. Saga ob Inglingah [Earth Circle.The Saga of the Ynglings]. URL: www.norroen.info [in Russian].
9. Tacitus Cornelius. O proishozhdeniyi germantsev i mestopolozheniyi Germaniyi [On the origin and location of the Germans]. URL: www.hist.msu.ru [in Russian].
10. Shmelev A. O. Klyuchevyye ideyi russkoy yazykovoy kartiny mira i mezhkulturnaya kommunikatsiya. [Key ideas of russian world wiew and intercultural communication]. URL: 01-Shmelev.pdf [in Russian].
11. Jung C. G. Dusha i mif: shest arhetpov. [Soul and myth: six archetypes]. Kiyev : Ukrainian State library for youth], 1996. 384 p. [in Russian].
12. Nordic Names. URL: www.nordicnames.de
13. Simek R. Lexikon der germanischen Mythologie. Stuttgart: Kröner, 2006. 591 S.

ПЕДАГОГІКА

УДК 378.091.3:373.3.011.3-051
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-23

Оксана КОХАНКО,
orcid.org/0000-0002-9644-4233
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та методики початкового навчання
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
(Київ, Україна) o.g.kohanko@gmail.com

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА

Важливість реалізації ідей педагогіки партнерства в освітньому процесі обговорюється сьогодні на усіх рівнях і науковою спільнотою, і практикуючими вчителями. Хтось розглядає це як новацію, а хтось так давно уже працює. Актуальність даного питання вбачаємо в удосконаленні фахової підготовки молодого вчителя до впровадження принципів партнерства в освітній процес нової української школи, адже це одна з обов'язкових його професійних функцій. У статті звернено увагу на важливість оновлення змісту та процесу викладання нормативних освітніх компонентів підготовки майбутніх педагогів на різних рівнях вищої освіти.

Автором проаналізовано нормативні документи (Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (2020); Стандарт вищої освіти України для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 013 «Початкова освіта» (2021)), що регламентують вимоги до професійної підготовки вчителя сучасної школи. У результаті аналізу виокремлено ті фахові компетентності й програмні результати, якими має володіти педагог для успішного здійснення трудової функції побудови партнерської взаємодії з учасниками освітнього процесу.

У публікації розглянуто можливі варіанти оновлення змісту «Дидактики» і «Теорії та методики виховання». Конкретизовано теми для вивчення майбутніми вчителями початкової школи, з метою формування у них здатності планувати та організовувати навчання й виховання молодших школярів з урахуванням принципів партнерської взаємодії, використанням різних методів, форм та засобів співпраці з усіма учасниками освітнього процесу. Наведено приклади практично-орієнтованих, пошукових завдань та вправ для студентів і з дидактики, і з теорії та методики виховання. Партнерство у освітньому процесі, суб'єкт-суб'єктні відносини між його учасниками, особистісно-орієнтований та дитиноцентричний підхід – ось ті основи, що потрібно сучасному педагогу переосмислити, зрозуміти, а головне – навчитися реалізовувати.

Розглянуто проблему перебудови освітнього процесу у ЗВО, адже викладач має власним прикладом вчити студента – майбутнього вчителя – до партнерської взаємодії. Саме він має використовувати у своїй практиці інтерактивні методи роботи зі студентською аудиторією і під час лекційних, і під час практично-семінарських занять.

Матеріал статті буде корисним педагогам як закладів вищої освіти, так і молодим вчителям загальної середньої освіти.

Ключові слова: *педагогіка партнерства, нова українська школа, підготовка майбутніх учителів, професійні компетентності, початкова школа, молодший школяр.*

Oksana KOHANKO,
orcid.org/0000-0002-9644-4233
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Methodology of Primary Education
National Pedagogical Dragomanov University
(Kyiv, Ukraine) o.g.kohanko@gmail.com

PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR IMPLEMENTATING PARTNERSHIP PEDAGOGY IDEAS

The importance of implementing the ideas of partnership pedagogy in the educational process is being discussed today at all levels by both the scientific community and practicing teachers. Some people see this as a novelty, while others have already been trying these ideas in practice. We see the relevance of this issue in improving the professional training of young teachers to implement the principles of partnership in the educational process of the new Ukrainian school, because it is one of its mandatory professional functions. The article draws attention to the importance of updating the content and process of teaching normative educational components of training future teachers at different levels of higher education.

The author analyzes the normative documents (Professional standard "Primary school teacher of general secondary education" (2020); Standard of higher education of Ukraine for the first (bachelor's) level of higher education in specialty 013 "Primary education" (2021)), governing the requirements for professional training of modern school teachers. As a result of the analysis, it has been pointed out the professional competencies and program results that the teacher must have for successful implementing the labor function of building partnership with participants in the educational process.

The article considers possible options for updating the content of "Didactics" and "Theories and Methods of Education". It has also specified topics for future primary school teachers to study in order to form their ability to plan and organize training and education of primary school students, taking into account the principles of partnership, using different methods, forms and means of cooperation with all participants in the educational process. There are examples of practice-oriented, search tasks and exercises for students in both didactics and theory and methods of education. Partnership in the educational process, subject-subject relations between its participants, personality-oriented and child-centered approach are the foundations that a modern teacher needs to rethink, understand and, most importantly, learn to implement.

The problem of reorganizing the educational process in the institution of higher education is considered, as an educator should set a good example of partnership to teachers-to-be students. It is the educator who should use interactive methods of working with students in lectures, as well as in practical seminars. The material of the article will be useful for teachers of both higher education institutions and young teachers of general secondary education.

Key words: *partnership pedagogy, new Ukrainian school, training of future teachers, professional competencies, primary school, junior school student.*

Постановка проблеми. Серед ряду реформ, що реалізує сучасна освіта, – переорієнтація навчання та виховання підростаючого покоління з технократичної моделі, де вчитель «завжди правий», на демократичну модель, де вчитель, учні та батьки діють як рівноправні партнери освітнього процесу. Партнерство, співпраця, взаємодія, командна робота – ось далеко не повний список понять Нової української школи. Формула НУШ складається з 9 ключових компонентів, серед яких – педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками (Концепція НУШ, 2016).

В Концепції задекларовано, що НУШ працюватиме на засадах педагогіки партнерства та вказано основні принципи, на яких вона вибудовується: «повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей» (Концепція НУШ, 2016). Проте не варто вважати їх сучасними новаціями. Навіть учитель з поважним досвідом роботи знає їх сутність і зміст. Інша справа – чи втілює? чи вміє так працювати? чи хоче?

Аналіз досліджень. Якщо звернутися до історії виникнення та впровадження ідей педагогіки партнерства, то у вітчизняній науці та практиці є яскравий прикладів її реалізації В. Сухомлинським. На пострадянському просторі – потужною була розробка ідей педагогіки співпраці з боку вчителів-новаторів того часу (Ш. Амонашвілі, І. Волков, Є. Ільїн, І. Іванов, В. Караковський, С. Лисенкова, Л. і Б. Нікітіни, В. Шаталов, М. Щетинин тощо). Вона була закріплена Маніфестом «Педагогіка співробітництва» у 1986 р. У той період ідеї педагогіки співпраці (партнерства) дійсно прозвучали як сміливе новаторство у вітчизняній авторитарній школі. І кожен вчитель, що закінчив педагогічний виш у кінці минулого століття, вивчав ці ідеї та захоплювався дослідженням особливостей їх реалізації у навчально-виховному процесі. Проте не кожен наважився їх втілити повністю.

Їх сутність залишається незмінною і сьогодні: спільна робота, повага один до одного, освітня діяльність – це партнерство вчителя і учнів, вчителя і батьків, вчителя і адміністрації тощо. Здавалося б все логічно, все зрозуміло. То чому ж недієво? Чому часто провально? Напевно варто дивитися ширше: авторитарно виховане доросле покоління батьків та вчителів втілює в життя таку ж модель відносин, а навіть якщо і змінює її, то часто з грубими помилками. А значить перехід до партнерських відносин у школі залишається і досі складним та кропіткий. Прийняття Концепції Нової української школи дало можливість перемістити гуманну педагогіку партнерства із площини авторських новацій у нормативну площину.

Проблема удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах НУШ різносторонньо досліджується сьогодні багатьма науковцями українських ЗВО (І. Бех, К. Біницька, М. Бойко, Т. Васютіна, Т. Запорожченко, Н. Калита, О. Кізь, О. Кіліченко, О. Кікінеджі, О. Комар, Л. Коваль, Т. Коваль, Л. Куземко, О. Матвієнко, С. Сисоєва, Л. Телецька, І. Шапошнікова, І. Янковська, Н. Яремчук ін.). Зокрема, питання партнерської взаємодії в освіті та формування здатності майбутнього вчителя до її реалізації, до впровадження технологій

співпраці вивчають Т. Бабко, О. Бізюк, А. Бойко, К. Гнатуша, Н. Звєрєва, Л. Куземко, О. Коханова, Ю. Лимар, В. Молоченко, В. Моргун, К. Петрик, Л. Рондяк, Г. Татаринцева, Н. Шигонська тощо). Так, наприклад, Л. Кузенко доводить необхідність формування у майбутніх учителів таких складових готовності до партнерської взаємодії як ціннісно-мотиваційного, когнітивно-операційного та рефлексивно-прогностичного (Кузенко, 2021). А готовність як відомо – це передумова і основа здатності до професійної діяльності.

Мета статті. У даній публікації сконцентруємося не на особливостях реалізації ідей партнерської педагогіки у школі, а на професійній підготовці майбутніх учителів у педагогічних закладах вищої освіти до даної діяльності. Проаналізуємо потенціал змісту та викладання нормативних дисциплін педагогічного циклу: дидактика (теорія освіти та навчання); теорія та методика виховання.

Виклад основного матеріалу. Зважаючи на чітке унормування педагогіки партнерства в умовах НУШ, варто переглянути зміст професійної підготовки майбутніх учителів до її реалізації. Зокрема, потрібно конкретизувати, які знання, уміння та компетентності мають бути сформовані у молодого вчителя, щоб він був спроможним будувати партнерські взаємовідносини з усіма учасниками освітнього процесу.

Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», що був затверджений у 2020 році, побудований на ряді важливих підходів, один з яких – це партнерська взаємодія всіх учасників освітнього процесу. Серед 5-ти трудових функцій вчителя початкової школи, одна із них – це партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу. Вона базована на таких компетентностях як психологічна, емоційно-етична та компетентність педагогічного партнерства (Професійний стандарт, 2020: 7-8). Кожна з них включає ряд здатностей вчителя щодо забезпечення даної професійної функції. Саме вони мають бути сформовані у випускника педагогічного ЗВО уже сьогодні.

Аналіз Стандарту вищої освіти України для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 013 «Початкова освіта» (2021 р.) показав, що вчитель після закінчення навчання у виші має володіти такими фаховими компетентностями щодо реалізації педагогіки партнерства: *«здатність управляти власними емоційними станами, налагоджувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу, формувати мотивацію здобувачів початкової освіти до навчання та організовувати їхню пізнавальну діяльність; здатність доносити до фахівців і нефахівців інформацію, ідеї, проблеми, рішення, власний досвід та аргументувати їх на засадах партнерської взаємодії в умовах початкової школи»* (Стандарт, 2021: 8-9).

Таким чином, молодий вчитель має бути готовим: «*організовувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу початкової школи, використовувати практики самозбереження психічного здоров'я, усвідомленого емоційного реагування; використовувати основні техніки спілкування з дорослими людьми, різні форми та засоби комунікації з батьками, колегами, іншими фахівцями з метою підтримки здобувачів у освітньому процесі початкової школи, керувати педагогічним і професійним розвитком осіб та груп»* (Стандарт, 2021: 9-10).

Потенціал з формування у студентів вище названих компетентностей (здатностей) та відповідних результатів навчання закладений у всіх нормативних освітніх компонентах, що вивчає майбутній учитель на бакалаврському та магістерському рівнях вищої освіти. Вважаємо, що саме сьогодні на викладачах педагогічних ЗВО лежить відповідальність знайти цей потенціал, перебудувати зміст освітніх компонентів, підібрати такі методи та форми навчання, що відповідали б у повній мірі концептуальним основам педагогіки партнерства.

Проаналізуємо можливості таких нормативних освітніх компонентів у підготовці майбутніх учителів початкової школи як «Дидактика» та «Теорія і методика виховання».

У процесі засвоєння дидактичних категорій про сутність процесу навчання, його складники, студент вчиться планувати та організовувати навчання учнів через призму педагогічної взаємодії. Партнерство у навчанні, суб'єкт-суб'єктні відносини між його учасниками, особистісно-орієнтований та дитиноцентричний підхід – ось ті основи, що дуже потрібні сучасному педагогу. Молодий вчитель має не просто вміти проєктувати бездоганний дидактично-методичний план-конспект кожного уроку, а й наповнювати його такими методами і формами навчання учнів, що відображають рівність та партнерську взаємодію між ним і учнями. Студент має навчитися реалізовувати ідеї формувального оцінювання різними засобами партнерства (карти досягнень, листи взаємооцінки чи самооцінки, тощо). Окремої уваги потребує питання про здатність вчителя обирати стиль управління навчальною діяльність учнів на уроці, що відповідає ідеї партнерства (ситуації успіху; непрямі вимоги через прохання,

схвалення, пораду; заохочення; конструктивна критика помилок тощо). Для цього у зміст практичних чи самостійних робіт для студентів доречно включати практико-орієнтовані завдання. Наприклад:

– *Створіть ситуацію успіху на уроці для учня 1 класу, що відмовляється писати літери через страх помилки / або відмовляється малювати на уроці мистецтва за заданим зразком;*

– *Побудуйте консультативну бесіду з учнями 3-го класу з метою аналізу допущених помилок під час контрольної роботи з математики;*

– *Продумайте різні види непрямих вимог до учня, що порушує дисципліну на уроці (крутиться, розмовляє, відволікається тощо);*

– *Продумайте підсумкову частину уроку з будь-якого навчального предмету, щоб формувалися рефлексивні вміння учнів;*

– *тощо.*

Для лабораторної роботи студентів з дидактики можна запропонувати таке прикладне завдання:

– *Поспостерігайте урок вчителя та визначте використані ним методи навчання; проаналізуйте чи врахував він принципи партнерської взаємодії з учнями.*

Саме завдання такого типу допоможуть майбутньому педагогу навчитися будувати освітній процес з молодшими школярами не просто як чітку дидактичну систему «мета – зміст освіти – форми, методи, засоби навчання – контроль – освітній результат», а й як процес взаємодії активних суб'єктів з партнерськими відносинами «вчитель – учень», «учень – учень» тощо.

Глибокий потенціал щодо реалізації ідей педагогіки партнерства закладений у освітньому компонентів «Теорія та методика виховання». Кожна тема в даному курсі має засвоюватися студентами через призму того, що виховання – це взаємодія, співпраця, рівність відносин. Уже на першому занятті доречно запропонувати студентам проаналізувати різні визначення «виховання» як педагогічного явища у підручниках з педагогіки і порівняти їх, а потім висловити своє оцінне судження про те, яке з них трактоване як партнерство вчителя та учнів.

При розгляді принципів виховання доречно не просто проаналізувати їх сутність, а спонукати студентів до аналізу реальної шкільної практики. Практичне завдання можу бути для них, наприклад таким: «*Під час практики «Шкільний день» поспостерігайте як вчитель реалізує принципи виховання. Проаналізуйте ситуації, в яких вчитель врахував гуманні принципи виховання і реалізував основи партнерської взаємодії з учнями чи їх батьками, а в яких допустив помилки і до яких наслідків це призвело*».

В темі «Методи виховання» доречно не просто проаналізувати сутність та призначення кожного методу виховання, а й спробувати на основі виховних ситуацій зі шкільної практики побудувати деякі способи взаємодії з учнями. Наприклад: *«Перебудуйте пряму вимогу вчителя до учня у вимогу-прохання, вимогу-натяк, вимогу-пораду»; «Продумайте вид заохочення для дитини, що відмовляється читати на уроці»; «Спроєктуйте виховну бесіду з учнями 1 класу на тему їх обов'язків школяра»* тощо.

Ефективним методом формування у майбутніх учителів здатності до реалізації педагогіки партнерства є аналіз виховних ситуацій під час лекційних та практичних занять з теорії та методики виховання. Особливо корисним цей метод є при вивченні таких практично-орієнтованих тем як методи виховання, їх вибір і поєднання; методика виховної роботи з учнівським колективом; співпраця вчителя з батьками на основі партнерства.

Корисною для розгляду майбутніми вчителями є тема впровадження виховних технологій та систем у практиці вітчизняної та зарубіжної школи. В її рамках студенти знайомляться та аналізують педагогічні технології, що в своїй основі місять принципи педагогіки партнерства. Це дає можливість вивчити цікавий досвід виховної взаємодії вчителя з учнями, що кардинально відрізняється від нашої традиційної школи. Наприклад, знайомлячись з виховною системою М. Монтессорі «Школа саморозвитку», майбутні педагоги визначають ті її основи та ідеї, що сьогодні реалізує НУШ (освітнє середовище і його зонування; індивідуальна траєкторія розвитку дитини тощо). Аналіз виховних систем О. Ніла «Школа Саммерхілл» або Вальдорфської школи взагалі допомагає студентам переосмислити призначення і роль вчителя у освітньому процесі, поняття «дисципліни» та «самодисципліни», рівність та взаємовідповідальність усіх учасників освітнього процесу тощо.

Одним із найважливіших у курсі «Теорія та методика виховання» є питання про співпрацю вчителя з батьками. Як показує нам досвід роботи, студентам не достатньо засвоїти знання про принципи партнерства у роботі з батьками, про сучасні форми і методи співпраці з ними. Набагато важливіше сформувати у них вміння використовувати ці знання у практичній діяльності. Тому важливо аналізувати реальні виховні ситуації зі шкільної практики; розробляти плани-конспекти виховних бесід, зустрічей, консультацій з батьками. І під час

практичних занять через інтерактивні вправи (рольові ігри, диспути та інші види інтеракції) програвати ситуації взаємодії з батьками з подальшим аналізом моделі поведінки вчителя та батьків.

Крім введення у зміст усіх професійно-орієнтованих освітніх компонентів освітньої програми «Початкова освіта» питань пов'язаних з ідеями партнерської педагогіки, потрібно змінити підходи до вибору викладачами ЗВО форм та методів викладання. Ми переконані, що викладач сучасного вишу повинен сам реалізовувати стовідсотково всі принципи педагогіки партнерства. Приклад виховує набагато сильніше, ніж «сто слів». Саме тому у ЗВО мають домінувати проблемні лекції, де кожен студент має право висловити свою думку, припущення та обґрунтувати свою позицію. Наприклад, обговорення питань *«Хто має виховувати дитину: батьки чи вчителі?»; «Оцінка: мотивує дитину до навчання чи навпаки?»; «Інтегроване навчання: мода чи потреба сучасної освіти?»* стимулюють майбутніх педагогів до активної взаємодії з викладачем і один з одним, вчать вільно висловлювати свою думку і сприймати позицію інших.

На практичних заняттях максимально корисними для набуття навичок партнерської взаємодії будуть інтерактивні методи навчання (ротаційні моделі, рольові ситуації, диспути, дискусії, кооперативні методи співпраці тощо). Досить ефективною для студентів є наприклад рольова гра, коли вони готують плани-конспекти ранкових зустрічей (або виховних бесід, або перших батьківських зборів тощо), а потім їх проводять у своїй студентській групі, яка виконує ролі учнів певного класу. Це допомагає їм краще осмислити різні прийоми та методи партнерської взаємодії та сформувати власний досвід.

Висновки. Отже, щоб сформувати у майбутніх учителів здатність реалізовувати педагогіку партнерства у НУШ, потрібно удосконалити зміст усіх професійно-орієнтованих освітніх компонентів програми підготовки їх у ЗВО, включивши теми і підтеми, що знайомлять з принципами, формами та методами здійснення партнерської взаємодії в освітньому процесі. Крім того кожен викладач має демонструвати модель відносин партнерства зі студентами і навчати власним прикладом; використовувати різні методи, форми та засоби партнерства у своїй роботі. Подальшого дослідження і розкриття потребують питання організації виробничих педагогічних практик майбутніх учителів, що формують у них навички та досвід побудови партнерської взаємодії з вчителями-наставниками, учнями та їх батьками.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція «Нова українська школа» (2016) URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

2. Кузенко Л. Досвід формування готовності до партнерської взаємодії у майбутніх учителів початкових класів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2021, № 78. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/78/37.pdf

3. Лимар Ю. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до реалізації педагогіки партнерства. URL: http://surl.li/bhhvb

4. Петрик К. Ю. Педагогічне партнерство у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки».* 2017. Вип. LXXV. Т. 2. С. 170–173.

5. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста». Затверджено та введено в дію наказом Міністерство розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства від 23.12.2020 № 2736-20. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text

6. Рондяк Л. Технології формування партнерської взаємодії учнів у практичній підготовці майбутніх учителів початкових класів. *Початкова школа.* 2019. № 6. С. 1-6.

7. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Ступінь – бакалавр. Галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка. Спеціальність – 013 Початкова освіта. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 23.03.2021 № 357. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf

8. Татаринцева Г. Методологічні підходи до визначення поняття «партнерство». *Наука молода.* 2007. № 8. С. 145–150.

REFERENCES

1. Kontseptsiya "Nova ukrayinska shkola" (2016) [The concept of the New Ukrainian School]. (n.d.). mon.gov.ua URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf [in Ukrainian].

2. Kuzenko L. (2021) Dosvid formuvannia hotovnosti do partnerskoi vzaiemodii u maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Experience in forming readiness for partnership in future primary school teachers]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh.* № 78. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/78/37.pdf [in Ukrainian].

3. Lymar Y. (2021) Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly do realizatsii pedahohiky partnerstva. [Preparation of future primary school teachers for the implementation of partnership pedagogy]. URL: http://surl.li/bhhvb [in Ukrainian].

4. Petryk K. Y. (2017) Pedahohichne partnerstvo u protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnikh vchyteliv pochatkovoi shkoly. [Pedagogical partnership in the process of professional training of future primary school teachers]. *Zbirnyk naukovykh prats "Pedahohichni nauky".* V. LXXV. T. 2, 170–173. [in Ukrainian].

5. Profesiinyi standart za profesiiamy "Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity", "Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity", "Vchytel pochatkovoi osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)". (2020) [Professional standard for the professions "Primary school teacher of general secondary education", "Teacher of general secondary education", "Primary teacher (with a degree of junior specialist)"]. Zatverdzheno ta vvedeno v diiu nakazom Ministerstvo rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva vid 23.12.2020 № 2736-20. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text [in Ukrainian].

6. Rondiak L. (2019) Tekhnolohii formuvannia partnerskoi vzaiemodii uchniv u praktychnii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv. [Technologies for the formation of student partnership in the practical training of future primary school teachers]. *Pochatkova shkola,* № 6, 1-6. [in Ukrainian].

7. Standart vyshchoi osvity Ukrainy. Pershyi (bakalavrskyi) riven vyshchoi osvity. Stupin – bakalavr. Haluz znan – 01 Osvita/Pedahohika. Spetsialnist – 013 Pochatkova osvita. [Standard of higher education of Ukraine. The first (bachelor's) level of higher education. Degree – bachelor. Field of knowledge – 01 Education / Pedagogy. Specialty – 013 Primary education]. Zatverdzheno ta vvedeno v diiu nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 23.03.2021 № 357. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf [in Ukrainian].

8. Tataryntseva H. (2007) Metodolohichni pidkhody do vyznachennia poniattia "partnerstvo". [Methodological approaches to the definition of "partnership"] *Nauka moloda*, № 8, 145–150. [in Ukrainian].

УДК 37.091.12
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-24

Роман КУРОК,
orcid.org/0000-0001-6855-3830
кандидат юридичних наук, доцент,
молодший науковий співробітник лабораторії
науково-методичного супроводу підготовки фахівців у коледжах і технікумах
Інституту професійної освіти Національної академії педагогічних наук України
(Київ, Україна) romaku2010@gmail.com

ОБҐРУНТУВАННЯ ЦІЛЕЙ РОЗВИТКУ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЕКОНОМІЧНИХ КОЛЕДЖІВ

У статті обґрунтовано загальну, стратегічні, тактичні та оперативні цілі розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів. Констатовано, що основу системи цілей розвитку правової компетентності означених фахівців складає загальна ціль, яка деталізується у комплексі стратегічних, тактичних та оперативних цілей та детермінує проміжні результати на кожному рівні. При цьому поетапна реалізація цілей нижчого порядку здатна забезпечити досягнення загальної мети розвитку досліджуваного феномену.

Загальна ціль відображає бажаний результат розвитку досліджуваного явища – задоволення суспільного запиту на педагогічних працівників економічних коледжів з високим рівнем правової компетентності. Закцентовано увагу на тому, що досягненню поставленої мети сприятиме її диференціація на структурні елементи нижчого рівня – стратегічні цілі.

Сформульовано стратегічні цілі розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів із урахуванням сутності та структури досліджуваного феномену, оскільки обґрунтовані автором компоненти правової компетентності (мотиваційно-ціннісний, інноваційно-когнітивний, діяльнісний, емоційно-вольовий та особистісно-рефлексивний) повинні бути об'єктами цілеспрямованого впливу в процесі її розвитку.

Визначено тактичні цілі розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів, спрямовані на формування окремих складників, що в сукупності визначають стан розвитку відповідного компонента правової компетентності на стратегічному рівні.

Обґрунтовано оперативні цілі, які відображають результати опрацювання конкретних тем чи проблематики у галузі права, освіти, економіки та визначаються відповідно до мети конкретних освітніх та інших заходів за обраними напрямами розвитку правової компетентності: післядипломна освіта, самоосвіта, безперервний професійний розвиток, методична робота, участь у робочих групах з підготовки нормативно-правових актів у сфері освітньої діяльності, розробки ОПП з економічних спеціальностей тощо.

Ключові слова: *правова компетентність, педагогічних працівників економічних коледжів, ціль, загальна ціль, стратегічні цілі, тактичні цілі, оперативні цілі.*

Roman KUROK,
orcid.org/0000-0001-6855-3830
PhD in Law, Associate Professor,
Junior Researcher of Laboratory of Scientific
and Methodological Support of Specialist Training in Colleges and Technical Schools
Institute of Vocational Education and Training of the National Academy
of Educational Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) romaku2010@gmail.com

SUBSTANTIATING THE GOALS OF DEVELOPING LEGAL COMPETENCE OF ECONOMIC COLLEGES TEACHERS STAFF

The article substantiates the general, strategic, tactical and operational goals of developing legal competence of economic colleges teachers staff. It is stated that the basis of the goals system of developing legal competence of such professionals is a general goal, which is detailed in a set of strategic, tactical and operational ones and determines the intermediate results at each level. Thus step-by-step realization of the goals of the lower level is able to provide achieving the general goal of developing the studied phenomenon.

The general goal reflects the desired result of developing the studied phenomenon, which is to meet the public demand for economic colleges teachers staff with a high level of legal competence. Differentiating the set goal into lower-level structural elements – strategic goals – will contribute to its achieving.

Strategic goals of developing legal competence of economic colleges teachers staff are formulated taking into account the essence and structure of the studied phenomenon as substantiated by the author components of legal competence (motivational-value, innovative-cognitive, activity, emotional-volitional and personal-reflexive) should be the objects of purposeful influence in the process of its development.

Tactical goals of developing legal competence of economic colleges teachers staff are defined, which are directed to forming the components which together define the state of development of corresponding component of legal competence at a strategic level.

Operational goals that reflect the results of learning the specific topics or issues in the field of law, education, economics and are determined in accordance with the purpose of specific educational and other activities in selected areas of legal competence development: postgraduate education, self-education, continuing professional development, methodical work, participating in working groups on working out regulations in the field of education, development of EPP (educational professional programs) in economic specialties, etc.

Key words: *legal competence, economic colleges teachers staff, goal, general goal, strategic goals, tactical goals, operational goals.*

Постановка проблеми. Одним із основних завдань системи професійної освіти в умовах запровадження компетентнісного підходу є підготовка конкурентоспроможного фахівця, який володіє комплексом соціально орієнтованих здібностей, якостей і характеристик, що визначають його здатність до успішної діяльності в різних сферах (професійній, суспільній, освітній тощо). Виконання цього завдання потребує зміни узвичаєних підходів до здійснення педагогічної діяльності та визначає необхідність постійного удосконалення професійно значущих компетентностей педагогів для забезпечення відповідності якості освіти соціальним вимогам, що висуваються до неї. При цьому важливу роль у процесі професійного розвитку відіграє вміння педагогічного працівника визначати стратегічні орієнтири власної професійної діяльності, ставити перед собою цілі та досягати їх. Оскільки саме цілі надають будь-якій діяльності ознак організованості, усвідомленості та продуктивності.

Цілі професійної діяльності педагогічних працівників економічних коледжів визначаються з урахуванням сучасних вимог до професії, функцій та завдань, що покладаються на педагога, місії та стратегії закладу фахової передвищої освіти, зовнішніх та внутрішніх чинників, що зумовлюють зміст професійного розвитку, в тому числі й розвитку правової компетентності. Тому обґрунтування цілей є важливим етапом розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів, який визначає успішність цього процесу.

Аналіз досліджень. Проблемні питання визначення сутності цілей при підготовці фахівців та технологій їх формулювання, а також загальнотеоретичні аспекти дидактичного цілепокладання в різні часи були предметом наукових розвідок І. Андрощук, С. Бурчака, В. Беспалька, Л. Буркової, М. Кларіна, О. Кошука, Н. Кузьміної, В. Радкевич, О. Радкевича, Н. Ткаченко, О. Тітової та інших.

Проте питання визначення цілей розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів залишились поза увагою дослідників.

Метою статті є обґрунтування цілей розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Науковці сходяться на думці, що цілі є однією з головних освітніх категорій, що відображають результати професійної підготовки майбутніх педагогів та зумовлюють особливості їхнього освітнього процесу. Проєктування змісту підготовки майбутніх фахівців, визначення засобів, методів, педагогічних технологій, що будуть використовуватись в освітньому процесі, базується на цілепокладанні, тобто на визначенні цілей із врахуванням особливостей майбутньої професійної діяльності (Андрощук, 2017). Ця теза є актуальною як для підготовки майбутніх педагогів, так і для педагогічних працівників освітніх закладів (зокрема економічних коледжів), які здійснюють розвиток своїх компетентностей у системі освіти дорослих, оскільки сама по собі педагогічна діяльність формулює для педагога цілі, що зумовлюють необхідність відповідати високому статусу педагога, а також вимогам до його рівня професіоналізму та соціальним запитам.

Н. Кузьміна зазначає, що важливість етапу цілепокладання обумовлюється тим, що педагог трансформує державні цілі, які стоять перед системою освіти та ґрунтуються на соціальних запитах суспільства, безпосередньо в педагогічні цілі, що сприяє перетворенню учня з об'єкта навчання у суб'єкта самовиховання, самоосвіти, саморозвитку (Кузьмина, 1990). Підтримує цю думку О. Радкевич, який зазначає, що саме педагогічні цілі характеризують результати педагогічної діяльності, які відображаються в особистісних новоутвореннях учасників освітнього процесу – в зміні їхньої мотиваційної сфери, засвоєнні знань

і навичок, формуванні здатності й готовності до вирішення проблем у професійній діяльності (Радкевич, 2020: 358). Тому педагогічні цілі можна розглядати як прогнозований ідеальний результат освітньої діяльності, спрямованої на формування та розвиток професійної, правової та інших компетентностей фахівців та їхніх особистісних якостей, необхідних для успішного здійснення професійної діяльності.

О. Красовська (Красовська, 2014: 96), обґрунтовуючи цілі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій, пропонує наступний алгоритм педагогічного цілепокладання:

– аналіз обставин, відповідних нормативних документів (стандартів освіти, програми з предмета);

– визначення на цій основі потреб та інтересів, що підлягають задоволенню;

– з'ясування наявних для задоволення цих потреб та інтересів ресурсів, сил і можливостей учасників діяльності;

– вибір потреб чи інтересів, задоволення яких за обсягом витрат сил і засобів дасть найбільший ефект;

– формулювання мети.

Для досягнення запланованих результатів освітньої діяльності, зокрема розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів, важливо дотримуватись основних вимог до процесу формулювання цілей: ясність, діагностичність та ієрархічність.

Ясність цілей характеризується ступенем прогнозованості результатів освітньої діяльності, здатністю передбачити повною мірою зовнішні й внутрішні фактори впливу на прогнозований процес, а також можливістю досягнення запланованих результатів. Дотримання цієї вимоги в процесі розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів сприятиме формуванню в них чіткого розуміння необхідності й можливості професійного самовдосконалення, визначенню конкретних шляхів задоволення освітніх потреб педагогів, вибору оптимальних форм та видів професійного розвитку, а також суб'єктів надання відповідних освітніх послуг.

Діагностичність цілей в педагогіці визначається можливістю виміряти кінцевий результат педагогічного процесу за допомогою якісних та кількісних характеристик. Ми підтримуємо думку про те, що «якщо ціль не матиме зрозумілого однозначного опису шляхів виявлення, вимірювання та оцінки результатів, то елемент педагогічної системи "цілі навчання» втратить системотворчу функцію, після чого система виявиться недієздатною" (Тітова, 2020: 270). Тому з метою забезпечення ефективності процесу формулювання цілей розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів необхідно розробити дієвий механізм діагностики кінцевих результати цього процесу. Він повинен включати в себе показники, що можуть піддаватися вимірюванню та співвідноситися з певною шкалою оцінювання.

Ієрархічність цілей забезпечується за рахунок їх ранжування, коли цілі більш високого рівня конкретизуються в цілях нижчого рівня. Наявність чіткої ієрархії цілей дозволяє системно, з дотримання логічної послідовності спроєктувати зміст та визначити оптимальні технології розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів.

І. Андрощук (Андрощук, 2017), ґрунтуючись на педагогічних дослідженнях з проблематики цілепокладання, пропонує доповнити розглянуті вимоги наступними:

– адекватність – забезпечує відповідність цілей навчання очікуваним кінцевим результатам, зазначеним освітніми стандартами, освітніми (освітньо-професійними) програми тощо;

– реалістичність – передбачає наявність засобів для гарантованого досягнення поставлених цілей;

– інструментальність – забезпечує визначення цілей в термінах професійної підготовки майбутніх фахівців.

У педагогічні теорії та практиці виділяють декілька різновидів цілей. Зокрема:

1. Загальні (досягаються під час вивчення всіх навчальних дисциплін і спрямовані на формування цілісної гармонійної особистості) та конкретно предметні (реалізуються на заняттях з відповідних дисциплін та відображають специфіку навчального предмета) (Андрощук, 2017: 255).

2. Загальні (регулюють формування пізнавальних мотивів, потреб, уміння навчатися), окремі (визначають розвиток окремих компетентностей), кінцеві (відображають ідеал, на який спрямована освітня діяльність), проміжні (передбачають засвоєння певного розділу, теми), віддалені (відображають в узагальненому вигляді зміст нормативних документів у сфері освіти) та ближні (конкретизують результати окремого заняття через навчальні завдання) (Кучеренко, 2013: 211).

3. Стратегічні (відображають довготермінову спрямованість професійної діяльності на результат), тактичні (визначають середню перспективу)

та оперативні (реалізуються в близькій перспективі) цілі (Радкевич, 2020: 360).

4. Зовнішні (відображають потребу суспільства, зокрема роботодавця, та обумовлюють дії педагога) та внутрішні (характеризуються наявністю у здобувача освіти потреби, інтересу, прагнення, бажання брати активну участь в освітній діяльності) (Тітова, 2020: 270).

Висока ефективність професійної діяльності педагогічних працівників економічних коледжів визначається застосуванням положень системного підходу під час формулювання та реалізації різних видів педагогічних цілей, спрямованих на навчання, виховання та розвиток студентської молоді, а також самовдосконалення та самоосвіту самих педагогів. При цьому цілі мають ієрархічну систему, що зумовлено багатоаспектністю досліджуваного педагогічного явища та необхідністю визначення чіткого алгоритму досягнення кінцевої мети.

Водночас, підходи до визначення рівнів (ієрархічності) педагогічних цілей в наукових дослідженнях є доволі різноманітними. Насамперед зазначимо, що сучасна методологія компетентнісної освіти зумовлює доцільність формулювання цілей підготовки майбутнього фахівця через результати навчання. Зазначений підхід характеризується високим рівнем інструментальності. При цьому з метою забезпечення діагностичності та ясності цілей має бути побудована ієрархія цілей, всередині якої чітко визначено рівні та категорії цілей, що дає змогу конкретно описати їх (Андрощук, 2017: 258).

За О. Кошуком, найпоширенішим засобом (інструментом) структурування рівнів мислення, що визначають цілі навчання, є загальноприйнята в міжнародному освітньому середовищі таксономія Б. Блума. У 1956 р. група американських учених під його керівництвом із застосування положень таксономії обґрунтувала правила формулювання і впорядкування цілей навчання. Зокрема, вони виокремили цілі когнітивної (пізнавальної) групи, цілі афективної (емоційної) групи (виражаються через сприймання, інтереси, нахили, здібності) та психомоторні цілі (навички письма, мовні, фізичні, трудові навички). У межах кожної групи Б. Блум виділив послідовні рівні складності та запропонував дієслова, які відповідають кожному рівню (Кошук, 2019: 288).

Інший підхід до визначення ієрархічності педагогічних цілей демонструє І. Рудакова, яка обґрунтовує чотири рівні дидактичного цілепокладання: всезагальна (глобальна) ціль, що відповідає найбільш високому рівню навчання, досягається за допомогою системи всіх навчальних курсів упродовж навчального процесу навчального закладу; стратегічна ціль – основна мета конкретного навчального курсу; тактичні цілі – цілі системи навчальних занять; оперативні або ситуативні цілі відповідають найнижчому рівню і спрямовані на розвиток мислення безпосередньо на занятті (Рудакова, 2005: 33–34).

Дотримується цього підходу академік В. Радкевич (Радкевич, 2010), яка, вивчаючи проблемні питання професійного навчання в закладах професійно-технічної освіти художнього профілю, виділяє шість рівнів цілей:

1. Загальна ціль – полягає у забезпеченні культурно-освітнього ідеалу, заявленого суспільством, та розвитку професійно важливих якостей, необхідних для особистісної й професійної реалізації та самореалізації майбутніх фахівців.

2. Підцілі – сприяють розвитку основних компонентів загальної цілі.

3. Стратегічні цілі – обґрунтовують зміст компетентнісної, освітньої, виховної та розвивальної цілей в процесі професійно-практичної й професійно-теоретичної підготовки фахівця.

4. Проміжні цілі – спрямовані на оволодіння технологічними аспектами майбутньої професії.

5. Оперативні цілі – реалізовуються під час різних видів занять, а також в позаурочній діяльності).

6. Кінцева ціль – підготовка конкурентоспроможного на ринку праці фахівця художніх промислів і ремесел.

Отже, результати аналізу наукової літератури дозволяють дійти висновку, що цілі розвитку правової компетентності педагогічного працівника економічного коледжу – це прогнозовані та бажані результати цілеспрямованої освітньої діяльності педагога за доступними для них напрямами професійного розвитку, які мають чітку ієрархічну структуру та визначають логічну послідовність його дій для досягнення найвищого рівня правового самовдосконалення. При цьому цілі повинні бути сформульовані безпосередньо педагогічним працівником, визначені з урахуванням його освітніх потреб на відповідному етапі професійного розвитку та вимог до освітньої діяльності в закладах фахової передвищої освіти, а також усвідомлені та сприйняті як орієнтири в процесі розвитку правової компетентності.

Основу системи цілей розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів складає загальна ціль, яка деталізується у комплексі стратегічних, тактичних та оперативних цілей та детермінує проміжні результати на кожному рівні. При цьому поетапна реалі-

зація цілей нижчого порядку здатна забезпечити досягнення загальної мети розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів.

Загальна ціль визначається ззовні (в тому числі у законодавчих та/або підзаконних нормативно-правових актах у сфері освіти) та відображає бажаний результат розвитку досліджуваного явища. У нашому випадку – це задоволення суспільного запиту на педагогічних працівників економічних коледжів з високим рівнем правової компетентності. Досягненню поставленої мети сприятиме її диференціація на структурні елементи нижчого рівня – стратегічні цілі.

На нашу думку, під час формулювання стратегічних цілей передусім необхідно враховувати сутність і структуру досліджуваного феномену, оскільки обґрунтовані нами компоненти правової компетентності (мотиваційно-ціннісний, інноваційно-когнітивний, діяльнісний, емоційно-вольовий та особистісно-рефлексивний) повинні бути об'єктами цілеспрямованого впливу в процесі розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів. Рівень розвитку зазначених компонентів зумовлює ефективність всього процесу.

Отже, стратегічними цілями розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів, на нашу думку, є:

– формування у них ціннісних установок та мотивів, що виявляються в усвідомленому переконанні необхідності діяти в рамках відповідного правового поля під час здійснення професійної діяльності, з неухильним дотриманням прав і свобод всіх учасників освітнього процесу;

– опанування системою правових знань про сутність та принципи права, особливості застосування правових механізмів, законодавчі та підзаконні нормативно-правові акти, що регулюють освітню діяльність, розпорядчі документи відповідних керівників освітніх закладів тощо, а також оволодіння знаннями про інноваційних педагогічних технологій, форми і методи організації і здійснення освітнього процесу;

– набуття вмінь застосовувати наявні правові, педагогічні та інші знання в повсякденній професійній діяльності, а також в різноманітних життєвих ситуаціях;

– формування здатності ефективно виконувати функції педагогічної діяльності в різноманітних умовах, в тому числі під впливом негативних факторів;

– набуття здатності критично оцінювати власні результати педагогічної діяльності та інших учасників освітнього процесу, правомірності їх поведінки, а також готовності до самооцінки та самоаналізу, в тому числі з використанням рефлексивного методу (Курок, 2020).

Реалізація стратегічних цілей передбачає удосконалення компонентів правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів, що зумовлює вибір оптимальних напрямків розвитку досліджуваного феномену. При цьому під час формулювання таких цілей необхідно враховувати вимоги та умови здійснення професійної діяльності педагогічних працівників, завдання та функції, що вони виконують, строки реалізації цілей. Як правило, стратегічні цілі є довготривалими.

Стратегічні цілі деталізуються в цілях нижчого рівня – тактичних та оперативних. На тактичному рівні забезпечується наповнення компонентів правової компетентності відповідними складниками, що дозволяє поєднати та узгодити між собою стратегічні та тактичні цілі. Відповідно до теоретичних положень «… тактичні цілі чітко окреслюють і визначають конкретні завдання та способи реалізації стратегічних цілей» (Радкевич, 2020: 370), що сприяє вибору оптимальних напрямів розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів на конкретному етапі їхнього професійного розвитку.

Тактичні цілі забезпечують формування окремих складників, що в сукупності визначають стан розвитку відповідного компонента правової компетентності на стратегічному рівні. Зокрема, основними тактичними цілями, спрямованими на розвиток правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів, є:

– формування потреби в постійному оновленні правових знань; розуміння сутності права, його ролі в суспільстві та державі; розуміння необхідності підвищення рівня правової освіченості колег, студентів, оточуючих; усвідомлення цінності правового статусу педагога, громадянина України тощо (*складники мотиваційно-ціннісного компоненту*);

– опанування знань: положень Конституції України, прав і свобод людини і громадянина; основних положень вітчизняних та міжнародних нормативно-правових актів у галузі освіти; теоретичних основ правового виховання майбутніх фахівців-економістів, зокрема в умовах дуального навчання, питань ювенальної юстиції, її основ і можливостей запровадження в освітньому процесі коледжу тощо (*складники інноваційно-когнітивного компоненту*);

– набуття умінь: застосовувати правові норми в повсякденному житті; використовувати засоби і механізми правового розв'язання соціальних і професійних проблем; організовувати освітній процес у відповідності до вимог чинного законодавства, а також забезпечувати соціально-правовий захист учасників освітнього процесу тощо (*складники діяльнісного компоненту*);

– готовність активно застосовувати отримані правові знання і уміння в професійно-педагогічній діяльності та повсякденному житті; здатність відчувати почуття незадоволення, сорому з приводу неправомірної поведінки оточуючих; спроможність відчувати почуття задоволення від результатів застосування правових знань та умінь у повсякденному житті тощо (*складники емоційно-вольового компоненту*);

– сформованість таких якостей, як: наполегливість, рішучість, чесність щирість, порядність, енергійність, активність, ініціативність, продуктивність, самоконтроль тощо (*складники особистісно-рефлексивної компоненту*).

Оперативні цілі описують результати, необхідні для досягнення тактичних і стратегічних цілей розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів. Вони характеризують тактичні цілі кількісно і якісно та є короткостроковими щодо часового проміжку реалізації (Радкевич, 2020: 370). Оперативні цілі відображають результати опрацювання конкретних тем чи проблематики у галузі права, освіти, економіки та визначаються відповідно до мети конкретних освітніх та інших заходів за обраними напрямами розвитку правової компетентності: післядипломна освіта, самоосвіта, безперервний професійний розвиток, методична робота, участь у робочих групах з підготовки нормативно-правових актів у сфері освітньої діяльності, розробки стандартів та освітньо-професійних програм з економічних спеціальностей тощо.

Висновки. Отже, запропонована автором система цілей розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів обґрунтована відповідно до панівних положень педагогічного цілепокладання, має ієрархічну структуру, що дозволяє системно та послідовно досягти бажаного кінцевого результату.

Перспективи подальшого наукового пошуку вбачаємо в розробленні та теоретичному обґрунтуванні змісту розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрощук І. В. Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до педагогічної взаємодії у професійній діяльності : дис. … докт. пед. наук : 13.00.04, 13.00.02. Київ, 2017. 493 с.
2. Кошук О. Б. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців із агроінженерії : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 676 с.
3. Красовська О. Обґрунтування цілей професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 9, ч. 1. С. 95–101. URL https://cutt.ly/qIafeIK (дата звернення: 13.01.2022).
4. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва: Высшая шк., 1990. 119 с.
5. Курок Р. О. Сутність правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* Суми, 2020. № 10 (104). С. 145–156.
6. Кучеренко І. А. Цілевизначення як основа проєктування сучасного уроку української мови. *Наукові записки Нац. ун-ту "Острозька академія". Серія "Філологічна"*: зб. наук. пр. Острог, 2013. Вип. 40. С. 209–213.
7. Радкевич В. О. Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Київ: УкрІНТЕІ, 2010. 420 с.
8. Радкевич О. П. Теоретичні і методичні основи розвитку правової культури педагогічних працівників закладів професійної освіти : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2020. 587 с.
9. Рудакова И. А. Дидактика : учеб. пособие для студ. образоват. учреждений сред. проф. обр. Ростов-на-Дону : Феникс, 2005. 251 с.
10. Тітова О. А. Система розвитку творчого потенціалу майбутніх інженерів аграрного профілю: дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Мелітополь, 2020. 566 с.

REFERENCES

1. Androshchuk I. V. Teoretychni i metodychni osnovy pidhotovky maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia ta tekhnolohii do pedahohichnoi vzaiemodii u profesiinii diialnosti [Theoretical and methodological bases of preparation of future teachers of labor education and technologies for pedagogical interaction in professional activity] : dys. … dokt. ped. nauk : 13.00.04, 13.00.02. Kyiv, 2017. 493 s. [in Ukrainian].
2. Koshuk O. B. Teoretychni i metodychni zasady formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv iz ahroinzhenerii [Theoretical and methodical principles of forming professional competence of future specialists in agroengineering] : dys. … d-ra ped. nauk : 13.00.04. Kyiv, 2019. 676 s. [in Ukrainian].

3. Krasovska O. Obgruntuvannia tsilei profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly v haluzi mystetskoi osvity zasobamy innovatsiinykh tekhnolohii [Substantiation of the goals of professional training of future primary school teachers in the field of art education by means of innovative technologies]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*. 2014. № 9, ch. 1. S. 95–101. URL https://cutt.ly/qIafeIK (data zvernennia: 13.01.2022) [in Ukrainian].

4. Kuzmina N. V. Professionalizm lichnosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obucheniya [Professionalism of the personality of the teacher and master of industrial training]. Moskva: Vysshaya shk., 1990. 119 s. [in Russian].

5. Kurok R. O. Sutnist pravovoi kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv ekonomichnykh koledzhiv [The essence of the legal competence of teachers of economic colleges]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. Sumy, 2020. № 10 (104). S. 145–156 [in Ukrainian].

6. Kucherenko I. A. Tsilevyznachennia yak osnova proiektuvannia suchasnoho uroku ukrainskoi movy [Goal setting as a basis for designing a modern lesson of the Ukrainian language]. *Naukovi zapysky Nats. un-tu Ostrozka akademiia". Seriia "Filolohichna"* : zb. nauk. pr. Ostroh, 2013. Vyp. 40. S. 209–213 [in Ukrainian].

7. Radkevych V. O. Teoretychni i metodychni zasady profesiinoho navchannia u zakladakh proftekhosvity khudozhnoho profiliu [Theoretical and methodological principles of professional education in vocational schools] : *monohrafiia* / za red. N. H. Nychkalo. Kyiv: UkrINTEI, 2010. 420 s. [in Ukrainian].

8. Radkevych O. P. Teoretychni i metodychni osnovy rozvytku pravovoi kultury pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv profesiinoi osvity [Theoretical and methodical principles of developing legal culture of professional schools teaching staff] : dys. … d-ra ped. nauk : 13.00.04. Kyiv, 2020. 587 s. [in Ukrainian].

9. Rudakova I. A. Didaktika [Didactics] : ucheb. posobie dlya stud. obrazovat. uchrezhdenij sred. prof. obr. Rostov-na-Donu : Feniks, 2005. 251 s. [in Russian].

10. Titova O. A. Systema rozvytku tvorchoho potentsialu maibutnikh inzheneriv ahrarnoho profiliu [System of development of creative potential of future engineers of agrarian profile] : dys. … d-ra ped. nauk : 13.00.04. Melitopol, 2020. 566 s. [in Ukrainian].

УДК 372.881.111.1:61-057.875
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-25

Валентина КУШНІР,
orcid.org/0000-0003-1316-9801
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри мовної підготовки
Національного медичного університету імені О. О. Богомольця
(Київ, Україна) k.valentina8425@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ФАХОВОГО АНГЛОМОВНОГО МОНОЛОГІЧНОГО ТА ДІАЛОГІЧНОГО ГОВОРІННЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

У статті наголошено на важливості формування навичок монологічного та діалогічного англомовного фахового мовлення студентів-медиків з урахуванням компетентнісного підходу та проєвропейського курсу освіти ЗВО України. Проаналізовані існуючі літературні джерела, підкреслено необхідність використання інтерактивних методів навчання для формування навичок говоріння майбутніх медиків англійською. Проаналізовано навчальні програми з дисциплін «Іноземна мова» для студентів медичних ЗВО, зазначено необхідність розвитку навичок саме говоріння(а не читання чи письма), які репрезентують здатність фахівця спілкуватись у фаховому середовищі. Визначено основні принципи навчання англомовного монологічного та діалогічного говоріння студентів-медиків: принципи системності та систематичності, зв'язку англійської мови з фаховими дисциплінами, доступності, структурності. Описано послідовність етапів навчання монологічного та діалогічного мовлення ґрунтується на принципі: введення конструкції- відтворення конструкції- відтворення на рівні одиниці-словосполучення-фрази-понадфразової єдності-тексту. Визначено, що для активізації пізнавальної діяльності викладач має створити портфель інтерактивних завдань для навчання монологічного та діалогічного медичного говоріння. Визначено, що інтерактивність методики навчання монологічного та діалогічного говоріння обумовлює активізацію пізнавальної діяльності студентів, проте деякі психологічні чинники: мовний бар'єр та інтровертованість студентів заважає формуванню навичок саме говоріння. Проведений автором експеримент з інтерактивного навчання студентів-медиків англомовного фахового говоріння показав високу ефективність такого методу та загальне покращення академічної успішності студентів, зокрема показників монологічного та діалогічного говоріння. Питання навчання саме діалогічного говоріння потребує подальшого вивчення, особливо його психологічного складової: залежність успішності діалогічного говоріння від типу характеру та темпераменту особи, його навичок саморегуляції та емпатії.

Ключові слова: *монологічне говоріння, діалогічне говоріння, медична англійська, студенти медики.*

Valentyna KUSHNIR,
orcid.org/0000-0003-1316-9801
PhD,
Senior Lecturer at the Department of Language Training
Bogomolets National Medical University
(Kyiv, Ukraine) k.valentina8425@gmail.com

PECULIARITIES OF TEACHING PROFESSIONAL ENGLISH MONOLOGICAL AND DIALOGICAL SPEAKING TO MEDICAL STUDENTS

The article stresses upon importance of developing skills of monological and dialogical professional English language speaking in medical students, regarding the competence-based approach and pro-European course of the Ukrainian high schools. The article reviews the existing literature data and dwells on the necessity of use of the interactive teaching methods for developing skills of English medical communication. The author reviews the syllabi of "foreign language" courses for medical students and states about the necessity of speaking skills shaping (not reading or writing), as those representing best the ability of the specialist to communicate in the professional environment. The author defines basic principles of teaching the English medical monological and dialogical speaking: system and systematic principle, principle of connection with the medical professional courses, principle of structure, principle of comprehensiveness, etc. The article describes the sequence of the monological and dialogical speaking teaching, which is based on the principles: introduction of the construction, reproducing the construction as a unit, word combination, phrase, and the text. The author has defined that the enhanced learning activity requires for portfolio of interactive tasks for teaching the medical monological and dialogical speaking, based on cases. The author established that the interactive character of the monological and dialogical speaking provides for increased learning interest, and, respectively, improved academic achievements of the students, though, some psychological factors (language barriers and fear of speaking as well as

introverted character traits) prevent the students from speaking skills shaping. The experiment held by the author on interactive teaching medical students English professional speaking proved high effectiveness of the method and overall improvement of the academic performance of students themselves, particularly regarding the monological and dialogical speaking.

The issue of teaching just dialogical speaking needs further studies, especially its psychological component, the dependence of the dialogical speaking performance on character and temperament of the person, his self-regulation and empathic skills.

Key words: *monological speaking, dialogical speaking, medical English, medical students.*

Постановка проблеми. Європейський курс нашої країни обумовлює необхідність знання будь-яким фахівцем іноземної мови, зокрема це стосується спеціалістів медичного профілю. Знання іноземної мови необхідне для фахового зростання наших медиків, так як основна медична інформація, відкриття та гайдлайни публікуються іноземною. Також знання іноземної мови необхідне для гідного представлення нашої медицини за кордоном. З-поміж чотирьох видів мовленнєвої діяльності: письма, аудіювання, читання та говоріння, одним з найбільш репрезентативних є говоріння: монологічне та діалогічне. Навчання студентів-медиків говоріння, як монологічного, так і діалогічного, особливо важливо для формування комунікативної фахової іншомовної компетентності. Саме навчання говоріння, а не читання чи письма, обумовлює здатність майбутніх медиків до фахового спілкування англійською мовою. Навчання говоріння на медичні теми іноземною мовою охоплює декілька компонентів: навчання загальної та медичної англійської мови, основ граматики, загальної та спеціалізованої лексики в контексті, проте ґрунтується на взаємодії та потребує удосконалення методики навчання.

Аналіз досліджень. Питання навчання студентів-медиків фахової англійської мови медичного спрямування вивчалось численними українськими педагогами. Так, в своїх роботах Л. Васецька (Васецька, 2011) та О. Колодницька (Колодницька, 2018) наголошують, що метою вивчення іноземної мови студентами-медиками є формування в останніх готовності до іншомовної професійної комунікації, що досягається з застосуванням інтерактивних методів навчання. Н. Шерстюк (2021) також наголошує на необхідності застосування саме інтерактивних методів навчання, зокрема кейс-методу, при навчанні медичної англійської мови медиків. Це вказує на необхідність більш глибокого вивчення сучасних методів формування фахової комунікативної компетентності у фахівців-медиків, та вивчення інтерактивних методів, які можна застосувати при роботі з медичними студентами. М. Цуркан наголошує на необхідності не навчання іноземної фахової мови, а саме формуванні професійної іншомовної компетентності, у відповідності із компетентнісним підходом до навчання (2019). В межах компетентнісного підходу, в роботі О. Нагорняка досліджено формування професійного іншомовного мовлення медиків (2016). Тобто, спостерігаємо два основних напрямки досліджень: дослідження формування іншомовної мовленнєвої компетентності (Цуркан, 2019; Лимар, 2021), та дослідження навчання мовленнєвого та мовного компонентів (Нагорняк, 2016; Боднарюк, 2016; Жовтюк, 2011). Вважаємо більш доречним дослідження власне професійної іншомовної мовленнєвої компетентності, адже формування тільки навичок говоріння не репрезентує здатність до іншомовної комунікації. Власне аспект навчання монологічного та діалогічного говоріння розкритий в роботах Л. Боднарюк (2016) та Н. Жовтюк (2011), де наголошено на етапності такого навчання, а також необхідності детального підбору методів, а також розробці навчально методичних комплексів до дисциплін, які на момент досліджень були недокомплектовані.

Мета статті – на підставі проведеного аналізу літературних джерел, досвіду викладачів та власного досвіду автора визначити основні особливості навчання студентів-медиків монологічного та діалогічного говоріння, наголошуючи на сильних та слабких сторонах такого навчання.

Виклад основного матеріалу. Навчання студентів-медиків фахової англійської мови відбувається в межах викладання двох дисциплін: «Іноземна мова»(здебільшого англійська) та «Іноземна мова за фаховим спрямуванням», протягом першого та другого років навчання у медичному ЗВО. Обидва курси мають фахову спрямованість, курс другого року є більш спеціалізованим (студенти вивчають термінологію щодо основних систем органів людини, захворювань та їх лікування), проте курс першого року навчання також містить багато медичної термінології та спрямований на формування іншомовної медичної комунікативної компетентності. В цілому, медичний аспект навчання представлений здебільшого медичною лексикою в контексті, так як правила граматики та фонетики є єдиними для медичної та загальної англійської.

Навчання студентів-медиків монологічному ті діалогічному говорінню англійською мовою на фахові теми підпорядковується основним принципам: принципу доступності (наданий матеріал відповідає рівню знань та навичок, як англійською, так і медичний компонент), принципу міжпредметних зв'язків англійської мови з фаховими дисциплінами, принципу системності та систематичності(покрокове навчання, систематично протягом 10-20 хвилин на кожному занятті), принципу зворотного зв'язку (особливо важливо отримувати зворотній зв'язок від студентів та відповідно коригувати завдання). Інтерактивність навчання обумовлює високу їх залученість в навчальний процес. Доречно використовувати не тільки комплекс вправ з підручника, проте додаткові вправи, творчі завдання на взаємодію.

Навчання студентів-медиків монологічному та діалогічному мовленню потребує використання наступних інтерактивних методів: рольова гра, кооперативне навчання, метод мозкового штурму, навчання у малих групах, дискусійні методи, ситуаційне моделювання (симуляції та драматизації), стратегічні ігри.

Навчання студентів-медиків монологічному та діалогічному говорінню базується на декількох компонентах: навчанні фахової лексики, яка становить основу для говоріння, навчанні граматики (часові форми англійського дієслова, побудова стверджувальних, заперечних та питальних речень), а також формуванні навичок взаємодії (формулювання тверджень англійською мовою на фахові теми на рівні словосполучень, фраз, понадфразової єдності, навчання діалогічного мовлення блоками). Розглянемо навчання монологічному та діалогічному говорінню на прикладі теми Respiration, Respiratory Diseases. Студентам запропоновано певний вокабуляр з тем, виконання письмових та усних вправ, закріплення вокабуляру. Першим етапом студентам пропонується складати речення та фрази із заданої тематики, пізнішестворювати самостійні повідомлення та розповіді, усні чи презентації. На даному етапі викладач має обирати інтерактивні методи, які виходять за межі «Tell about the disease", у вигляді презентації теми перед пацієнтами, лікарями, виступом на конференції, обговоренні симптоматики у групі дискусії. На цьому етапі навчання монологічного говоріння стає тісно пов'язаним з навчанням діалогічного, так як монологічне говоріння студентів отримує відгук у вигляді діалогічних реплік. На даному етапі необхідно систематизувати знання граматики: структуру запитального речення, правила офіційного спілкування, часові форми дієслова в активному та пасивному стані, тощо. Окрім цього, при навчанні діалогічного мовлення викладач має координувати взаємодію студентів, їх комунікативну настанову, та також дотримання етичних норм спілкування(порядок повідомлення інформації, протокол SPIKES для медичного спілкування, спілкування з конфліктогенними пацієнтами). Навчання діалогічного мовлення також потребує застосування фраз-кліше, які викладачем мають бути структуровані на основні типи. Так, варто виокремлювати наступні типи кліше: кліше-запитання(DO you know, Could you tell, I wonder if…, What about…), кліше-заперечення (I am afraid, I disagree, I don't support the idea, On the contrary, it is totally wrong), кліше-згода(I guess you have a point, I totally agree with this, This is certainly right).

В залежності від ситуативності спілкування (лікар-лікар, лікар-пацієнт, лікар-науковці), важливо коригувати застосування офіційної чи розмовної лексики (abdomen-tummy, trachea-windpipe, umbilicus-navel). При навчанні студентів-медиків діалогічному говорінню викладач має враховувати деонтологічні принципи комунікації.

Здебільшого навчання студентів-медиків монологічному говорінню характеризується високою їх залученістю в навчальний процес та пов'язане з високими показниками успішності. Важливо не зводити навчання монологічного говоріння до механічного переказу опорних текстів з лексикою. Проте, на підставі введених та закріплених ЛО у поєднанні з ГО, студенти легко опановують навички монологічного говоріння. Навчання ж діалогічного говоріння пов'язане з численними труднощами: різним рівнем співрозмовників у парі та мовним бар'єром. Завдання на створення діалогів часто пов'язані з несерйозним ставленням студентів, нехтуванням, списуванням діалогів зі зразків. Для запобігання цим складнощам викладач має використовувати різноманітні креативні ситуативні та ситуативно-репродуктивні завдання на створення діалогів.

З метою удосконалення навчального процесу, викладачем було розроблено портфель кейсів для навчання студентів-медиків монологічного та діалогічного говоріння з наступних тем: Respiratory System and Respiratory Diseases, Cardiovascular System and Diseases, Blood and Diseases of Blood, Urinary System and Diseases, Endocrine System and Diseases, Gastrointestinal System and Diseases, Liver and its Diseases. Портфель включає: опорний вокабуляр з транскрипцією, глосарій, відео-гід по вокабуляру та набір е-джерел з теми, розпрацьовані вправи на закріплення лексики та граматики, а також набір

кейсів з кожного типу захворювань для вирішення, проблемних ситуацій спілкування з хворими згідно зазначеної ситуації, проблемні кейси на колективну групову роботу, конференційні кейси на обговорення певних станів. Дані матеріали пропонувались студентам на е-середовищі, в межах ПО Google Classroom.

В межах кожної теми викладачем були запропоновані базові кліше спілкування: діалогічної взаємодії лікаря з пацієнтом(побудова питань лікарем, побудова питань пацієнтом, роз'яснення, уточнення), діалогічної взаємодії лікаря з лікарем (фахове спілкування, опис клінічної ситуації, з'ясування деталей, уточнення, заперечення тверджень, тощо), діалогічної взаємодії лікаря-науковця з лікарем-науковцем (що охоплювало не тільки загальний, медичний, але і академічний вокабуляр): уточнення, пояснення, заперечення та незгода.

Студентам було запропоновано виконувати наступні види вправ:

– обговорення симптоматики у групі(клінічна група) з метою подальшого діагнозу;

– презентація ситуації перед колегами, з її подальшим обговоренням;

– спілкування з пацієнтом за заданих умов;

– з'ясування особливостей, переконання пацієнтів, спілкування у «важких ситуаціях», «повідомлення пацієнту поганих новин».

– презентація результатів власного дослідження: а)колегам, б) не медикам;

У якості підсумкового контролю викладачем було запропоновано організувати дискусію з обраних тем, та самостійно оцінити рівень сформованості навичок монологічного та діалогічного говоріння. У дослідженні прийняли участь 82 студенти 2 курсу медичного факультету НМУ імені О.О. Богомольця, які протягом 1 семестру 2021-2022н.р. навчались за методикою автора. Початковий рівень знань студентів відповідав наступним показникам: середній бал груп – 3,8; середня оцінка за монологічне говоріння – 4,1; середня оцінка за діалогічне говоріння- 3,5. Тобто, навички діалогічного говоріння були абсолютно несформованими на вступному етапі навчання. Протягом навчання викладач надала доступ студентам до матеріалів, на кожному заняття відпрацьовувались навички як монологічного, так і діалогічного говоріння. Оцінювання діалогічного говоріння на підсумковому занятті показало покращення рівня сформованості знань та навичок, так, середній бал груп не змінився суттєво (3,9), проте значно виріс показник діалогічного говоріння: 4,05. Тобто, цілеспрямована робота з розвитку діалогічного говоріння, виконання вправ самостійно та на кожному занятті, в контексті вивчення медичних тем, з елементами інтерактивності сприяла покращенню показників академічної успішності. Вважаємо, що питання навчання саме діалогічного говоріння потребує подальшого вивчення, особливо його психологічного складової: залежність успішності діалогічного говоріння від типу характеру та темпераменту особи, його навичок саморегуляції та емпатії.

Висновки. Навчання монологічного та діалогічного говоріння на фахові теми англійською мовою студентів-медиків є одним з найважливіших компонентів навчання, що за важливістю випереджує навчання читання та письма. Навчання монологічного та діалогічного говоріння базується на принципах системності та систематичності, зв'язку англійської мови з фаховими дисциплінами, доступності, структурності. Навчання монологічного та діалогічного мовлення ґрунтується на принципі: введення конструкції- відтворення конструкції-відтворення на рівні одиниці-словосполучення-фрази-понадфразової єдності-тексту. Для активізації пізнавальної діяльності викладач має створити портфель інтерактивних завдань для навчання монологічного та діалогічного медичного говоріння. Проведений автором експеримент з інтерактивного навчання студентів-медиків англомовного фахового говоріння показав високу ефективність такого методу та загальне покращення академічної успішності студентів. Вважаємо, що питання навчання саме діалогічного говоріння потребує подальшого вивчення, особливо його психологічного складової: залежність успішності діалогічного говоріння від типу характеру та темпераменту особи, його навичок саморегуляції та емпатії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боднарюк Л.Л. Формування професійно орієнтованого мовлення майбутніх лікарів-інокомунікантів. *Педагогічний альманах*. 2016 (31). С. 73–78.

2. Васецька Л.І. Принципи, етапи та форми організації самостійної роботи іноземних студентів-медиків у кредитно-модульній системі навчання. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2011. Вип. 29. С. 46–48. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2011_29_14.

3. Жовтюк Н.П. Зміст навчання професійно спрямованого діалогічного мовлення студентів медичних спеціальностей. Наукові записки *Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка.* 2011. № 2. С. 167–171.

4. Колодницька О.Д. Формування позитивної мотивації до вивчення англійської мови за професійним спрямуванням у студентів медичних ВНЗ за допомогою інтерактивних технологій і методів навчання. *Медична освіта*. 2018 (4). С. 52–55. URL: https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2018.4.9197

5. Нагорняк О. Формування професійного мовлення в іноземних студентів-медиків. *Сучасна українська нація: мова, історія, культура* : матеріали науково-практичної конференції. 2016, С. 182.

6. Цуркан М. Формування професійної мовленнєвої компетентності іноземних студентів-медиків на заняттях з української мови. Continuing Professional Education: Theory and Practice. 2019(3). С. 51–56.

7. Шерстюк Н. О. Застосування кейс-методу на заняттях англійської мови професійного спрямування у медичних ЗВО. *Сучасні проблеми вивчення медико-екологічних аспектів здоров'я людини* : матеріали наук.-практ. інтернет-конф. з міжнар. участю, присвяченої 90-й річниці з дня заснування кафедри медичної біології в рамках святкування 100-річчя заснування Полтавського державного медичного університету, м. Полтава, 30 вересня – 1 жовтня 2021 р. Полтава, 2021. С. 102–103.

8. Lymar L, Storozhuk K. Peculiarities of Distance Medical Learning during the Covid 2019 Lockdown: Practical Experience of Teaching Medical English. Wiadomosci Lekarskie (Warsaw, Poland: 1960). 2021. 74(8), P. 1964–1969.

REFERENCES

1. Bodnariuk L. L. (2016). Formuvannia profesiino oriientovanoho movlennia maibutnikh likariv-inokomunikantiv[Development of professional foreign language speaking of future doctors]. *Pedahohichnyi almanakh* [Pedagogical almanac], (31), P. 73–78. [In Ukrainian]

2. Vasetska L.I. (2011). Pryntsypy, etapy ta formy orhanizatsii samostiinoi roboty inozemnykh studentiv-medykiv u kredytno-modulnii systemi navchannia [Principles, stages and forms of organizing self-preparation of foreign medical students under the credit module education conditions]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova* [Scientific bulletin of NOU after M.P. Dragomanov]. *Series 5 : Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy* [Pedagogical sciences: realities and prospectives]. Vol. 29. P. 46–48. [In Ukrainian]

3. Zhovtiuk N. P. (2011). Zmist navchannia profesiino spriamovanoho dialohichnoho movlennia studentiv medychnykh spetsialnostei[Essence of teaching professional dialogical speaking to medical students]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Ser. Pedahohika* [Scientific proceedings of Ternopil national pedagogical university after Volodymyr Hnatiuk. Pedagogics]. № 2. P . 167–171. [In Ukrainian]

4. Kolodnytska O.D. (2018). Formuvannia pozytyvnoi motyvatsii do vyvchennia anhliiskoi movy za profesiinym spriamuvanniam u studentiv medychnykh VNZ za dopomohoiu interaktyvnykh tekhnolohii i metodiv navchannia [Shaping positive motivation for learning professional English in medical students, using interactive technologies and educational methods]. *Medychna osvita* [Medical education], (4), 52–55. [In Ukrainian]

5. Lymar L., & Storozhuk K. (2021). Peculiarities of Distance Medical Learning during the Covid 2019 Lockdown: Practical Experience of Teaching Medical English. Wiadomosci Lekarskie (Warsaw, Poland: 1960), 74(8), 1964-1969.

6. Nahorniak O. (2016). Formuvannia profesiinoho movlennia v inozemnykh studentiv-medykiv[Developing the professional speaking skills in foreign medical students]. *Suchasna ukrainska natsiia: mova, istoriia, kultura* : materialy naukovo-praktychnoi konferentsii [Modern Ukrainian nation: language, history and culture: proceedings of scientific conference]. P. 182. [In Ukrainian]

7. Tsurkan M. (2019). Formuvannia profesiinoi movlennievoi kompetentnosti inozemnykh studentiv-medykiv na zaniattiakh z ukrainskoi movy [Shaping the professional language competence of foreign medical students at Ukrainian classes]. Continuing Professional Education: Theory and Practice, (3), P. 51–56. [In Ukrainian]

8. Sherstiuk N. O.(2021). Zastosuvannia keis-metodu na zaniattiakh anhliiskoi movy profesiinoho spriamuvannia u medychnykh ZVO [Application of case method at medical English classes with medical students]. *Suchasni problemy vyvchennia medyko-ekolohichnykh aspektiv zdorovia liudyny* : materialy nauk.-prakt. internet-konf [Modern Problems of studying medical and environmental aspects of human health: proceedings of scientific international conference], Poltava, 30.09 – 1.10.2021. P. 102–103. [In Ukrainian]

УДК 378.018.43.111(07)
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-26

Лариса ЛАЗАРЕНКО,
orcid.org/0000-0002-5145-514X
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувачка кафедри іноземних мов
Приазовського державного технічного університету
(Маріуполь, Донецька область, Україна) lazarenkolarisapstu@gmail.com

ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК АНГЛОМОВНОГО ДІАЛОГІЧНОГО ФАХОВОГО МОВЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ-МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ПРИ ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ

У статті визначено основні організаційні засади формування навичок англомовного діалогічного фахового мовлення у студентів-майбутніх соціальних працівників при дистанційному навчанні. Виявлено, що навчання діалогічного мовлення за умов дистанційного навчання підпорядковується тим самим принципам та методичним засадам, що і офлайн-навчання. Показано, що дистанційне навчання включає два компоненти: незалежне від часу представлення навчального матеріалу викладачем та онлайн-закріплення. Авторкою наголошено на необхідності розробити портфоліо навчальних матеріалів до кожного заняття, включаючи навчання діалогічного мовлення. Спираючись на власний досвід, авторка виділяє дві стадії організації навчання діалогічного фахового мовлення: перша – побудова питань за певними кліше на рівні фраз, друга – побудова діалогів на рівні понадфразової єдності, створення діалогічних висловлювань у парі обсягом 5–8 реплік. Зазначено, що при дистанційному навчанні портфоліо до кожного заняття має містити завдання на організацію діалогічного мовлення студентів, критерії їх оцінювання, зразки завдань та зразки діалогів, кліше фраз, базові конструкції, опорні тексти, а також завантажені діалоги самих студентів. Протягом 2020 р. авторкою було проведено заняття з 33 особами – 16 студентами 1-го курсу, 12 студентами 2-го курсу та 6 студентами 5-го курсу (магістратура). Оцінено успішність з кожної теми в цілому, а також успішність виконання власне завдань із діалогічного мовлення. Визначено, що показники успішності власне діалогічного мовлення вищі за загальні показники, що свідчить про активізацію пізнавальної діяльності студентів при вивченні даного компонента. Авторка вважає за необхідне створення банку завдань з усіх видів діяльності, включаючи англомовне діалогічне мовлення, з кожної теми, з подальшим його оприлюдненням на сайті або будь-якому інтернет ресурсі.

Ключові слова: *дистанційне навчання, діалогічне мовлення, майбутні соціальні працівники, англійська мова.*

Larysa LAZARENKO,
orcid.org/0000-0002-5145-514X
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Foreign Languages Department of Pryazovskyi State Technical University
(Mariupol, Donetsk region, Ukraine) lazarenkolarisapstu@gmail.com

BASIC TRENDS IN TRAINING OF SOCIAL WORK STUDENTS' ENGLISH DIALOGICAL PROFESSIONAL COMMUNICATION SKILLS UNDER THE DISTANCE TRAINING TECHNOLOGIES

The article denotes the basic organizational principles of teaching social work students English dialogical professional communication under the distance training. Teaching dialogical speaking under the distance training is subjected to the same principles and methodical approaches as during offline training. The article shows that the distance training includes two components: representation of educational material by the teacher independently from time and online practice. The author emphasizes the necessity of composing an educational portfolio for each class, including the dialogical speaking cases. According to the author's experience, two stages of the organization of dialogical speaking training may be distinguished: the first, represented with training to compose questions as phrases, using the clichés, and the second, composing dialogues as complete texts, making pair dialogues, including not less than 5–8 replicas. The author notes that the preparation material for each distance training class must include tasks for composing dialogues, criteria of evaluation, samples of tasks and samples of dialogues, phrases clichés, basic constructions, basic texts, as well as dialogues uploaded by the students themselves. During 2020 the author held classes with 16 students of the first study year, 12 students of the 2nd study years and 6 students of the 5th study year, which made totally 33 persons. The academic achievements on dialogical speaking, as well as the overall English academic achievements were estimated. The author found out that the academic achievements on purely dialogical speaking were higher than those of the general course level, which evidences about active learning activity and high students' interest in dialogues exactly. The author suggests as necessary to create the task portfolio on each language learning activity, including learning dialogical speaking, with its further uploading onto any web source.

Key words: *distance training, dialogical speaking, social workers, professional English course.*

Постановка проблеми. Раптове запровадження дистанційного навчання Міністерством освіти та науки України у всіх закладах вищої освіти обумовило нагальну необхідність пошуку викладачами нових методів та засобів навчання. Стресова ситуація березня 2020 р. та подальші коливання та запровадження, а пізніше скасування дистанційного навчання виробили академічну стресостійкість викладачів. Перший досвід дистанційної роботи виявив суттєві відмінності у викладанні в аудиторії та дистанційно, а також необхідність розробки методичних комплексів саме для дистанційного навчання, включаючи навчання іноземних мов.

Знання іноземних мов, зокрема англійської як найбільш уживаної у світі, є надзвичайно важливим для соціальних працівників. Освітній стандарт підготовки соціальних працівників обумовлює необхідність сформованих навичок спілкування на фахові теми, включаючи англомовне спілкування. З-поміж чотирьох видів мовленнєвої діяльності мовлення – зокрема діалогічне – відіграє надзвичайну роль. Не тільки здатність говорити самому, але й чути іншого та підтримувати з ним фахову комунікацію іноземною мовою зумовлює професіоналізм соціального працівника. Саме тому авторкою було обрано тему формування навичок англомовного діалогічного фахового мовлення у майбутніх соціальних працівників, з урахуванням особливостей дистанційного навчання. Ця тема потребує ґрунтовного дослідження, а також розробки навчально-методичного комплексу завдань до занять онлайн.

Аналіз досліджень. Проблема організації навчання майбутніх соціальних працівників вивчалася українськими педагогами, проте тема дистанційної роботи останніх у контексті змін 2020 р. досі не набула особливої популярності. Авторкою було проведено загальне дослідження особливостей навчання майбутніх соціальних працівників іноземній мові в умовах карантину (Лазаренко, 2020), в якому було наголошено на необхідності формування портфоліо для дистанційних занять, оскільки дистанційне навчання потребує більш ґрунтовних методичних матеріалів у відкритому доступі для здобувачів освіти. Фахове навчання за умов дистанційної організації виявило як прихильників такого навчання, які позитивно сприйняли цей процес, так і опонентів, які чинили певний опір змінам. Опір викладачів запровадженню дистанційного навчання через високу стресовість такого процесу, а також небажання адаптуватися до змін вимагають досліджень та подальшої корекції (Lymar, 2021). В цілому, мовлення як змістовна характеристика навчання іноземної мови має надзвичайне значення. У роботі І. Бартош визначені основні тенденції навчання майбутніх соціальних працівників мовлення іноземною мовою, з основним акцентом на фахову лексику та контекстне спілкування, і зазначено, що метою вивчення іноземної мови є здатність самостійно спілкуватися з клієнтами іноземною мовою та ефективно організовувати взаємодію (Бартош, 2016). Формування англомовної комунікативної компетентності за фахом включає як формування навичок читання, письма, так і мовлення – монологічного та діалогічного (Корж, 2016), причому провідного значення набувають дві компетенції – письма та мовлення (Метьолкіна, 2016). Розуміння іншомовного термінологічного апарату є важливим для ефективної комунікації (Мулик, 2015), проте некоректно зводити формування навичок комунікації тільки до формування уявлення про лексику дисципліни. Організація ефективної взаємодії фахівця іноземною мовою вимагає наявності численних вмінь та навичок, включаючи не тільки знання власне мови, загальної та фахової, проте навички взаємодії, мотивацію взаємодії, відсутність мовного бар'єру тощо (Гудима, 2017). Так, в своїй роботі І. Кодлюк пропонує схему навчання англомовного діалогічного мовлення відповідно до структури навчально-стратегічної компетентності, прописуючи всі компоненти навчання, а також наголошуючи на важливості мотивації такої взаємодії (Кодлюк, 2018). Проведений аналіз показав недостатню вивченість проблеми дистанційного навчання діалогічного англомовного мовлення майбутніх соціальних працівників. Вважаємо, що власне дистанційне навчання разом із карантинними обмеженнями мало значний стресогенний фактор, що зумовило як зовнішній, так і прихований опір як викладачів, так і студентів. Саме це зумовлює незначну кількість досліджень, присвячених стратегіям покращення такого навчання, що, втім, не свідчить про відсутність такої необхідності.

Мета статті. Виходячи з недостатньої вивченості теми дистанційного навчання іноземній (англійській) мові студентів-майбутніх соціальних працівників, важливості опанування останніми навичок англомовного монологічного та особливо діалогічного мовлення, було поставлено таку мету дослідження: спираючись на власний досвід та результати дослідження в групах, визначити основні тенденції організації дистанційного навчання англомовного фахового діалогічного мовлення студентів-майбутніх соціальних працівників, на підставі чого розробити методичні рекомендації для викладачів.

Виклад основного матеріалу. Навчання діалогічного мовлення за умов дистанційного навчання підпорядковується тим самим принципам та методичним засадам, що і офлайн-навчання. Дистанційне навчання у даному випадку містить у собі два компоненти: незалежне від часу представлення навчального матеріалу викладачем та онлайн-закріплення. Представлений онлайн навчальний матеріал має бути викладеним на будь-якому ресурсі викладача: сайті університету, кафедри, соціальній сторінці, інтернет-розсилці. Онлайн-закріплення проводиться на дистанційних онлайн-заняттях, що відбуваються у будь-якому програмному забезпеченні, у нашому випадку – на платформі Google Meets. Також варто відзначити необхідність своєчасного оголошення оцінок студентам та можливість контролю ними оцінок через електронний журнал. На думку авторки, онлайн навчання дозволяє економити час викладача та студента на пересування, проте вимагає більш ретельної підготовки. Стосовно навчання іноземних мов та навчання мовлення (монологічного та діалогічного), проведення онлайн-занять дистанційно може сприяти усуненню мовного бар'єру і буде більш ефективним для студентів- інтровертів.

Необхідно розробити портфоліо навчальних матеріалів до кожного заняття, включаючи навчання діалогічного мовлення. Основними компонентами такого портфоліо є:

– лексика, необхідна для діалогічного спілкування взагалі та діалогічного фахового спілкування зокрема;

– систематизація знань граматики, базових конструкцій тощо;

– приклади подібних діалогів, друковані, аудіо- та відео-записи;

– комплекс вправ для розвитку навичок діалогічного мовлення, починаючи з відтворювальних вправ і закінчуючи репродуктивними вправами;

– поступовий перехід при складанні діалогів, починаючи із вправ на створення повідомлень у межах діалогу у вигляді словосполучень, фраз і врешті-решт понадфразової єдності;

– виконання творчих завдань зі складання та відтворення діалогів у парі та у групах, онлайн протягом занять чи створення відеозапису таких діалогів та завантаження їх на ресурс;

– постійний зворотній зв'язок з приводу складених діалогів, як з боку інших студентів, так і викладача.

Розглянемо організацію навчання діалогічного мовлення на прикладі теми "Social Workers" і підтем "Nature of Social Work", "Personal Qualities of Social Workers", "Specialized Devices", "Employment Opportunities", "Training and Qualifications of Social Workers", "Job Outlook". Студентам пропонується опорний текст обсягом 1500-1800 друкованих знаків із запропонованим опорним вокабуляром та вправами до нього. На першій стадії організації діалогічного мовлення студенти мають поставити питання до тексту за запропонованими кліше:

– What do you think about?
– Up to your mind, what is…?
– Why do you think…?
– What is your view on…?

На наступній стадії організації діалогічного мовлення студенти переходять від стадії створення фраз до понадфразової єдності та створюють діалогічні висловлювання в парі, обсягом 5–8 реплік. Студентам пропонується зразок діалогу (наприклад, на тему "Employment of Social Workers: Prospective in Ukraine and Abroad"), а також декілька ключових понять із теми. Студенти мають спочатку визначити декілька ключових понять та висловити власну думку англійською щодо них, а потім створити власний діалог на визначену тему. Створений діалог студенти представляють у групі або протягом онлайн заняття, або роблять відеозапис такого діалогу та презентують його онлайн. Основними принципами при організації дистанційного навчання є: продуманість та чітка структурованість заняття, а також принцип вільного доступу до знань студентів. Отже, кожне заняття має містити завдання на організацію діалогічного мовлення студентів, критерії їх оцінювання, зразки завдань та зразки діалогів, кліше фраз, базові конструкції, опорні тексти, а також завантажені діалоги самих студентів. Можливість презентувати власні діалоги не в аудиторії, а в режимі запису може розглядатись як позитивне нововведення, адже через певні психологічні бар'єри та страх зробити помилки студенти в аудиторіях можуть показувати гірший результат, ніж на відеозаписі, який можливо робити декілька разів. Авторкою для покращення організації навчання діалогічного мовлення було запропоновано опорні схеми та опорний вокабуляр (загальний) для створення діалогів, що включало в себе:

– схеми взаємного погодження, фрази погодження;

– схеми суперечки з теми, фрази погодження та заперечення;

– схеми початкової суперечки, з компромісом, фрази погодження, заперечення, переконання, фрази мисленнєвої діяльності тощо;

– схеми взаємного погодження, суперечки чи конфлікту, із запропонованими фразами заперечення, сварки, виявлення незгоди тощо.

Базові граматичні категорії, які було акцентовано авторкою, – Present, Past and Future Simple Active vs. Passive, Present Continuous Active, Present Perfect Active, Conditionals, Adverbs, Degrees of Comparison of Adjectives and Adverbs. Щодо фонетичних особливостей діалогічного мовлення, авторкою на заняттях було представлено студентам особливості інтонації заперечного речення, виділено ключові слова та поняття, особливості вживання висхідної та низхідної інтонації, зокрема при непогодженні в діалозі чи суперечці.

Протягом кожного заняття онлайн в Google Classroom викладачкою на організацію діалогічного мовлення студентами було виділено 15–20 хвилин. В деяких темах було надано завдання створити власні мікродіалоги з теми, письмово чи усно (у форматі відеозапису). Основною вимогою до таких мікродіалогів було організувати спілкування з іншим учасником з теми заняття, присвяченої соціальній роботі, обговорити сутність такої роботи, її переваги та недоліки, особливості організації в Україні та за кордоном. В цілому, протягом 2020 р. авторкою було проведено заняття з 16 студентами 1-го курсу, 12 студентами 2-го курсу та 6 студентами 5-го курсу (магістратура), тобто загалом з 33 особами. У межах проведених дистанційно занять студентам було запропоновано роботу з розвитку діалогічної комунікативної компетентності при вивченні шести тем: Social Work, Social Welfare, Health and Work, Social Work with Disabled, Social Concepts, Ethics in Social Work. Викладачкою було оцінено успішність з кожної теми в цілому, а також успішність виконання власне завдань із діалогічного мовлення. Результати наведено в таблиці 1. Для зручності оцінки студентів представлені за 5-бальною шкалою.

Як видно із таблиці, показники успішності власне діалогічного мовлення вищі за загальні показники, що свідчить про активізацію пізнавальної діяльності студентів при вивченні даного компонента. Дійсно, студенти виявляли більший інтерес при організації інтерактивних завдань, комунікації між собою, рольових іграх, ніж при монотонній роботі з навчальними текстами. Як бачимо, показники успішності відрізняються за темами, що обумовлено більш цікавим чи менш цікавим змістовним насиченням кожної теми. Спостерігаємо підвищений інтерес до теми «Етика в соціальній роботі», яка є надзвичайно важливою в роботі соціальних працівників. Середня оцінка за діалогічну діяльність студентів становить 4,2 бали за 5-бальною шкалою та є на 0,12 бали вищою за загальну оцінку за дисципліну. Відповідно, при вивченні кожної теми загальна оцінка за дисципліну є меншою за оцінку за діалогічну роботу на 0,01–0,3 бали. Це також свідчить про необхідність запровадження інтерактивних вправ при навчанні майбутніх соціальних працівників. Такі вправи не тільки розвивають знання лексики або граматики фахової англійської мови, але й натреновують навички комунікації та взаємодії, сприяють розвитку мислення, пам'яті та креативності.

Вважаємо, що подібне дослідження потрібно продовжувати, зокрема у розрізі саме дистанційного навчання. Також вважаємо за необхідне створення банку завдань з кожного виду діяльності, включаючи англомовне діалогічне мовлення, з кожної теми, з подальшим його оприлюдненням на сайті або будь-якому інтернет ресурсі.

Висновки. Навчання діалогічного мовлення за умов дистанційного навчання підпорядковується тим самим принципам та методичним засадам, що і офлайн-навчання. Дистанційне навчання включає два компоненти: незалежне від часу представлення навчального матеріалу викладачем та онлайн-закріплення. Необхідно розробити портфоліо навчальних матеріалів до кожного заняття, включаючи навчання діалогічного мовлення. На першій стадії організації діалогічного мовлення студентам пропонується ставити питання до тексту за запропонованими кліше. На наступній стадії організації діалогічного мовлення студенти переходять від стадії створення фраз до понадфразової єдності та створюють діалогічні висловлювання в парі, обсягом 5-8 реплік. Кожне заняття має містити завдання на організацію діалогічного мовлення студентів, критерії їх оцінювання, зразки завдань та зразки діалогів, кліше фраз, базові конструкції, опорні тексти, а також завантажені діалоги самих студентів. В цілому, протягом 2020 р. авторкою було проведено заняття з 16 студентами 1-го курсу, 12 студентами 2-го курсу та 6 студентами

Таблиця 1

Результати загальної успішності та успішності навчання діалогічного мовлення

	Тема 1	**Тема 2**	**Тема 3**	**Тема 4**	**Тема 5**	**Тема 6**	**Середня оцінка**
Діалогічне мовлення	4,5	4,2	4,0	3,8	4,3	4,44	4,2
Загальна оцінка	4,2	4,0	3,9	3,9	4,2	4,3	4,08

5-го курсу (магістратура), тобто загалом з 33 особами. Було оцінено успішність з кожної теми в цілому, а також успішність виконання власне завдань із діалогічного мовлення. Показники успішності власне діалогічного мовлення вищі за загальні показники, що свідчить про активізацію пізнавальної діяльності студентів при вивченні даного компонента. Подібне дослідження потрібно продовжувати, зокрема у розрізі саме дистанційного навчання. Вважаємо за необхідне створення банку завдань з кожного виду діяльності, включаючи англомовне діалогічне мовлення, з кожної теми, з подальшим його оприлюдненням на сайті або будь-якому інтернет ресурсі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бартош І. Сучасні технології навчання говоріння німецькою мовою майбутніх соціальних працівників. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. 2016 (1). С. 101106.
2. Гудима Ю. П. Вправи для формування у майбутніх учителів навчально-стратегічної компетентності в процесі навчання англомовного діалогічного мовлення. *Молодий вчений*. 2017(2). С. 470–475.
3. Кодлюк І. В. Формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх фахівців з туризму в колледжах : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика навчання (германські мови): освіта / педагогіка. Тернопіль, 2018. 274 с.
4. Корж О. Роль англомовної комунікативної компетентності в професійній взаємодії майбутніх працівників соціономічної сфери. *Молодь і ринок*. 2016. № 8. С. 78–81.
5. Лазаренко Л. М. Особливості дистанційного навчання іноземній мові майбутніх соціальних працівників в умовах карантину 2020 р. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2020. № 3 (36). Ч. 1. С. 104–110.
6. Метьолкіна М. М. Формування англомовної компетенції у фаховому писемному спілкуванні майбутніх логістів: автореф. дис… канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2009. 18 с.
7. Мулик К. О. Принципи формування нової англомовної лексики соціально-педагогічної сфери. *Записки з романо-германської філології*. 2015. № 2. С. 126–132.
8. Lymar L., Storozhuk K. Peculiarities of Distance Medical Learning during the Covid 2019 Lockdown: Practical Experience of Teaching Medical English. *Wiadomosci Lekarskie.* 2021. No. 74(8). P. 1964–1969.

REFERENCES

1. Bartosh I. Suchasni tekhnolohii navchannia hovorinnia nimets'koiu movoiu maibutnikh sotsial'nykh pratsivnykiv [Modern technologies of teaching speaking German to future social workers]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriia: pedahohika* [Scientific proceedings of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National pedagogical university. Pedagogics], 2016, Nr. 1, pp. 101–106 [in Ukrainian].
2. Hudyma Iu. P. Vpravy dlia formuvannia u maibutnikh uchyteliv navchal'no-stratehichnoi kompetentnosti v protsesi navchannia anhlomovnoho dialohichnoho movlennia [Drills for developing the future teachers' educational-strategical competence during training the English dialogue speaking skills]. *Molodyi vchenyi* [Young scientist], 2017, Nr. 2, pp. 470-475 [in Ukrainian].
3. Kodliuk I. V. Formuvannia anhlomovnoi kompetentnosti v dialohichnomu movlenni maibutnikh fakhivtsiv z turyzmu v kolledzhakh: dys. … kand. ped. nauk: 13.00.02 – teoriia ta metodyka navchannia (hermans'ki movy): osvita / pedahohika [Formation of English language competence in dialogue speaking of future tourist guide specialists in colleges : candidate thesis, 13.00.02 – theory and methods of teaching, Germanic languages, education / pedagogics], Ternopil, 2018. 274 p. [in Ukrainian].
4. Korzh O. Rol' anhlomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti v profesiinii vzaiemodii maibutnikh pratsivnykiv sotsionomichnoi sfery [The role of English communicative competence in the professional interaction of future sociological workers]. *Molod i rynok* [Youth and market], 2016, Nr. 8, pp. 78–81 [in Ukrainian].
5. Lazarenko L. M. Osoblyvosti dystantsiinoho navchannia inozemnii movi maibutnikh sotsial'nykh pratsivnykiv v umovakh karantynu 2020 r. [Peculiarities of distance teaching foreign language to future social workers under the 2020 lockdown]. *Visnyk Zaporizkoho natsional'noho universytetu. Pedahohichni nauky* [Bulletin of Zaporizhya national university. Pedagogical sciences], 2020, Nr. 3 (36), vol. 1, pp. 104–110 [in Ukrainian].
6. Metiolkina M. M. Formuvannia anhlomovnoi kompetentsii u fakhovomu pysemnomu spilkuvanni maibutnikh lohistiv: avtoref. dys… kand. ped. nauk : 13.00.02 [Developing English language competence in future logists' professional written communication: thesis, candidate of pedagogical sciences: 13.00.02]. Odesa, 2009. 18 p. [in Ukrainian].
7. Mulyk K.O. Pryntsypy formuvannia novoi anhlomovnoi leksyky sotsialno-pedahohichnoi sfery [Principles of shaping the new English vocabulary in the social and pedagogical sphere]. Zapysky z romano-hermanskoi filolohii [Notes on Romano-Germanic philology], 2015, Nr. 2, pp. 126–132 [in Ukrainian].
8. Lymar L., Storozhuk K. Peculiarities of Distance Medical Learning during the Covid 2019 Lockdown: Practical Experience of Teaching Medical English. *Wiadomosci Lekarskie*, 2021, Nr. 74(8), pp. 1964–1969.

УДК 378: 81'243-056.87:[61-057.875]
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-27

Леся ЛИМАР,
orcid.org/0000-0002-9407-1066
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент Навчально-наукового центру неперервної професійної освіти
Інституту Післядипломної освіти Національного медичного університетуімені О. О. Богомольця
(Київ, Україна) lesyalymar@nmu.ua

З ДОСВІДУ ЗАПРОВАДЖЕННЯ КУРСУ «АКАДЕМІЧНА АНГЛІЙСЬКА МОВА» ДЛЯ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ-МЕДИКІВ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА АКАДЕМІЧНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У статті описано практичний досвід запровадження курсу «Академічна англійська мова» для майбутніх докторів філософії з метою формування у них англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності. Визначено, що формування англомовної академічної комунікативної компетентності майбутніх докторів-філософії-медиків є важливим для подальшої наукової діяльності, та включає декілька компонентів: систематизацію та узагальнення знань з загальної, медичної англійської мови, навчання академічній англійській мові, та формування навичок академічного англомовного спілкування з урахуванням правил, принципів та тенденцій такого спілкування. Проведений аналіз педагогічної літератури в Україні показав, що дана тема іншими авторами не вивчалась. В статті наведено основні напрямки методичних завдань для розвитку англомовної та академічної комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії- медиків. На підставі розроблених автором програми, силабусів, методичного посібника та комплексу електронних матеріалів для курсу, апробованих з майбутніми докторами філософії НМУ імені О.О. Богомольця та іншими закладами вищої медичної освіти, було проведено експеримент в 2018 та 2019рр. з формування компетентності за авторською методикою, з акцентуванням комунікативних вправ, використанням проблемного навчання та практичним застосуванням вивченого матеріалу. Зазначено ефективність: покращення академічної успішності групи , яка працювала за авторськими матеріалами, з 4,2 до 4,6, а також покращення успішності по окремим показникам знань академічної англійської мови. Визначено, що головною перевагою навчання за курсом слухачами було зазначено можливість самостійно презентувати результати досліджень англійською мовою, без сторонньої допомоги перекладачів, тощо». Автор вважає необхідним подальше визначення компонентів академічної комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії-медиків при проведенні курсу.

Ключові слова: *академічна компетентність, англійська мова, доктори філософії, медики, навчання.*

Lesya LYMAR,
orcid.org/0000-0002-9407-1066
PhD, Associate Professor,
Associate Professor of the Training and Research Center
for Continuing Professional Education
Institute Scientific Educational center of Continuous Professional Education
of O. Bogomolets National Medical University
(Kyiv, Ukraine) lesyalymar@nmu.ua

ON EXPERIENCE OF INTRODUCING COURSE "ACADEMIC ENGLISH" FOR FUTURE MEDICAL PHDS IN ORDER TO DEVELOP ENGLISH ACADEMIC AND PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE

The article describes practical experience of introducing the course "Academic English" for future medical PhDs, in order to shape their English communicative academic and professional competence. The author defines that the development of English academic communicative competence is important for further scientific activity, including several components: systematizing and generalizing the existing knowledge of general, medical English teaching academic English and forming the skills of academic English communication regarding the rules, principles and trends of such communication, both in Ukraine and abroad. The conducted review of Ukrainian pedagogical sources showed that the theme wasn't studied by other authors. The article contains main directions of methodical tasks aimed at developing the English and academic communicative competence of future medical PhDs. According to the author's program, syllabus, study guide and the e-materials for the course, which were introduced in the O.Bogomolets postgraduate education as well

as postgraduate education process of other medical institutions, in 2018-2019 the author held an experiment emphasizing communicative exercises of problem learning and practical material application. The article notes the effectiveness of the course, regarding improved academic performance of the group which studied using the author's course materials, from 4.2 to 4.6 by 5-point scale, as well as improved performance in separate characteristics of academic English. The author states that the main advantage of the course, defined by the PhDs students was their ability to represent their study results in English, without referring to interpreters and consultants. The author suggests further studied of the academic communicative competence of the future medical PhDs components.

Key words: *academic competence, English, PhDs, doctors, learning.*

Постановка проблеми. Необхідність знання англійської мови на рівні не нижче В2 для майбутніх науковців та медиків є очевидною. Відповідність українських науковців світовим академічним вимогам можлива тільки за умови опанування останніми англійської мови на високому рівні та сформованості в них комунікативних звичок. З метою систематизації вивченого та покращення рівня комунікативної фахової та академічної англомовної компетентності майбутніх докторів філософії-медиків автором з 2019 р. було запроваджено авторський курс "Academic English for medical PhDs", спочатку на аудиторних заняттях, з березня 2020 – в режимі онлайн. З метою удосконалення методики викладання та покращення якості навчальних матеріалів автором було проведено порівняльне дослідження особливостей запровадження курсу у порівнянні з попереднім навчанням.

Метою даної статті є проведення аналізу особливостей викладання курсу **«Академічна англійська мова для майбутніх докторів філософії-медиків»** на прикладі Національного медичного університету імені О.О. Богомольця, а також якісне дослідження ефективності викладання курсу.

Аналіз досліджень. Питання розвитку академічної комунікативної компетентності є нагальним, проте науковий пошук виявив лише декілька вітчизняних досліджень по темі. Так, в дослідженні Отравенко О.В.(2021) зазначено, що академічна грамотність, і як її частина, академічна комунікативна компетентність є необхідною характеристикою сучасного науковця, відтак, викладання дисциплін, пов'язаних із формуванням компетентності надзвичайно важливе. Наукові інтереси М.С. Козолуп охоплюють академічну комунікативну підготовку студентів ЗВО України, а саме:Формування в останніх академічної комунікативної компетентності, порівнюючи систему навчання в Україні та за кордоном, проте автор не досліджує підготовку слухачів в післядипломній освіті (Козолуп, 2018).

Л.В. Ягеніч (2014) безпосередньо досліджувала методи, шляхи і засоби формування академічної комунікативної компетентності аспірантів-медиків з психологічного погляду, сформулювала структуру компетентності та визначила основні психологічні чинники розвитку компетентності. Проте, досліджень, присвячених формуванню академічної комунікативної компетентності у майбутніх докторів філософії-медиків не було виявлено в літературі. Проблему було піднято автором статті у численних дослідженнях, при розробці програм та навчально-методичних посібників, спрямованих саме на формування академічної та фахової англомовної комунікативної компетентності майбутніми докторами філософії-медиками(Лимар, 2020, 2021).

Виклад основного матеріалу. Курс «Академічна англійська мова» для майбутніх докторів філософії-медиків було запроваджено відповідно до реформи післядипломної освіти та переходу системи післядипломної освіти від ступеня кандидата наук до доктора наук в певній галузі знань. Даний перехід був зумовлений низкою факторів, включаючи необхідність реорганізації та реструктуризації післядипломної освіти у Україні відповідно до світових вимог, причому дана реорганізація була не суто формальною. Система вищої освіти України потребувала суттєвих змін, переходу до компетентнісного навчання, формування фахівців з якісно іншим баченням процесу наукового дослідження та іншої академічної культури. Запровадження нових силабусів, які акцентували нові питання філософії дослідження, проблем етичності досліджень, біоетичні аспекти, а також формування академічної культури та так званого академічного середовища відповідно до світових критеріїв представляло нові завдання для курсів післядипломної освіти. Вивчення іноземної мови на високому рівні настільки, або гідно представляти країну у світовому академічному середовищі, відтак, сформовані знання, вміння та навички комунікації англійською мовою(включаючи загальну англійську, медичну англійську та академічну англійську) наразі є вимогою до освітньої характеристики майбутнього доктора філософії медичного профілю. На жаль, протягом тривалого часу в післярадянській системі вищої освіти було «успадковано» зневажливе відношення до іноземної мови. Стереотип «якщо в людини

золоті руки, нащо їй англійська мова» продовжував поширюватись і на початку 2000 років. Усвідомлення необхідності знання англійської мови як найбільш вживаної для гідного представлення власних академічних результатів призвело до зміни навчальних планів, відтак, в програмі підготовки майбутніх докторів філософії різних профілів(включаючи медичний), англійська мова посіла одно із центральних місць, займаючи 6 кредитів ICTS (180–200 академічних годин, з яких не менше 120 годин виділено на практичні заняття, та 60–80 на самостійну роботу). Метою вивчення дисципліни «Іноземна мова академічного спрямування» майбутніми докторами філософії-медиками є систематизація та удосконалення знань з загальної англійської мови, фахової англійської мови(які теоретично мають бути сформованими протягом навчання у медичному ЗВО) та академічної англійської мови. Формування англомовної академічної комунікативної компетентності нерозривно пов'язано не тільки з навчанням академічної лексики, стилістики, особливостей граматики, але і з формуванням навичок комунікації та взаємодії в академічному суспільстві, знанні правил поведінки, етикету взаємодії, відсутності ейджизму та сексизму у взаємодії, дотримання рівності при взаємодії, запобіганню академічній недоброчесності, розвитку академічної культури та гідному представленні країни у міжнародній академічній спільноті. Авторською програмою передбачено поєднання систематизації знань з загальної та медичної англійської мови майбутніми докторами філософії, а також опанування академічної англійської мови, та формування англомовної академічної компетентності. Зважаємо, що теоретично, всі майбутні доктори філософії повинні виявити рівень знань англійської мови не нижче B2, проте навіть оцінка «задовільно» на вступному іспиті з дисципліни може надати право навчання, за умови низького конкурсного відбору при вступі, що вносить корективи в роботу викладача. Тобто, при викладанні курсу, залежно від рівня груп, потрібно викладачеві орієнтуватись не тільки на слухачів з рівнем B2, але і з нижчим рівнем, і цим слухачам необхідно пояснювати певні базові граматичні та лексичні поняття.

В межах систематизації знань загальної англійської мови передбачено повторення та узагальнення знань з наступних тем: Nouns, plural and singular. Nouns vs adjectives. English Verb Tenses: Passive Voice. Conditionals. Clauses. Formal letter grammar. Verbals. Infinitive. Infinitive vs gerund. Conjunctions. Sentence structure. Questions. Modal verbs. Direct vs Indirect Speech. Word formation. Direct vs Indirect Speech. Tenses sequence. Prepositions with passive verbs. Окрім наведених тем, зважаючи на академічну спрямованість курсу, були включені наступні теми: Academic writing. The grammar of academic texts. The use of passive in academic writing. Presenting research result: grammar peculiarities. Grammatical peculiarities of presentations.

Щодо медичного модуля, в межах вивчення теми з майбутніми докторами філософії було систематизовано та опановано вокабуляр з наступних тем: Lexicological units: basis of medical terms formation Prefixes. Suffixes. Basic medical complaints. Doctor-patient communication. Academic terms review. telling good and bad news. Doctor-patient communication. Doctor-patient communication: medical faults. Medical documentation. Referrals Written doctor-patient communication. Team work and cooperation. Describing the procedures. Medical equipment Common health problems. Nutrition Addictive habits. Anesthesia. Surgery. Transplantology Medical emergencies. Traumas. ICU. Dentistry. Oncology. Infectious diseases. Childhood infections. TB vaccines. Pediatrics. obstetrics and gynaecology. Hepatitis. Aids. Allergy. Autoimmune diseases Pharmacology. Chemist's shops. Respiratory diseases. Gastrointestinal diseases Essays. Article. Monographs. Cardiovascular diseases. Blood diseases. Urinary system. Endocrine diseases. Psychotherapy vs psychology. Neurology. Dermatology. Деякі з даних тем слухачами було вивчено протягом попереднього навчання в медичних ЗВО, деякі теми попередньо не вивчались. Автор орієнтувалась на узагальнену схему викладання, з введенням та систематизацією великої кількості термінів, контекстному викладанні ЛО, проте у підручнику не використовувала традиційну схему «опорний текст-робота з текстом», проте акцентувала саме комунікацію з використанням опорного вокабуляру та конструкцій.

Власне академічний англомовний модуль представлений наступними темами в межах курсу: Academic Orientation. PhD motivation. Researching texts for essays Reading for details and predicting the content. CV vs resume. Skimming. Essay types. Submitting resume. Skimming. Searching for information. Job interview. Conference participation. Team work. Academic vocabulary revision. Referencing systems. Basic article terminology. Paper structure. Planning the thesis structure. Paraphrasing. Study significance Organizing information for essay. Choosing correct terms. Conclusions. Writing an essay. Critical reading. Charts and diagrams. Article submission. Using an academic style. Paraphrasing.

Formal Academic English patterns. Synonyms in academic English. Understanding the writer's opinion. Paraphrasing. Identifying the main ideas. Quotation style. Motivation letter. Research programs Dissertation structure Summarizing. PP presentation. Reading a lecture. Critical thinking. Presenting your results before audience. Lectures, note-taking and follow up reading. Clarification of the work. Structuring your essay. Conclusions of the paper.

Матеріали до кожного модуля: вправи, опорний вокабуляр, глосарій, опорні тести для самоперевірки, кейси для обговорення були надані здобувачам перед кожним заняттям, а також представлені на веб-сайті. Особливістю комунікативного спрямування курсу були кейси для обговорення, в межах яких здобувачам пропонувалось англійською мовою обговорювати базові питання академічної культури: мотивація досліджень, право на відмову від участі в дослідженні, плагіаризм та цитування, запозичення в роботі, питання академічної культури та академічної доброчесності. Наступні інтерактивні методи були застосовані автором: дискусія, конференція, круглий стіл, мозковий штурм.

На підставі семінарських занять було визначено план самостійної підготовки майбутніх докторів філософії та виконання ними практичних завдань, а саме: Completing CV vs resume. Writing the article abstract. Making references according to 2 systems. Presenting a chart. Presenting numbers in your article. Identifying the main idea of the article. Preparing and presenting a report on the dissertation results. Paraphrasing the sources and using quotations in the text. Writing conclusions to the article. Describing an experiment. Introducing the topic. До кожного завдання слухачам було запропоноване детальне пояснення, надано приклади виконання та критерії оцінювання.

Опанування вищенаведених тем та виконання завдань цілком спрямоване на формування комунікативної компетентності. Весь курс організовано таким чином, що слухачі навчаються комунікації при опануванні лексичних, граматичних, стилістичних тем. При введенні нової лексики з кожним словом пропонується утворити речення, чи використати його у говорінні за темою. Завдання на підстановку виконують одразу декілька функцій: перевірка знань граматики, утворення конструкцій та сприяння діалогічному мовленню, як-то(тут і далі – Lymar, 2020):

Here are some questions a patient may ask you about his condition. Fill in the verb in the correct form. Choose any condition and make up a dialogue.

- *What ..... the disease or condition?*
- *How serious… my disease or condition and how .... it a… my life?*

Кожне завдання виконує декілька функцій: перевірку когнітивної складової компетентності, а також організаційної та практичної. Наприклад, розглянемо завдання, де слухачам спочатку пропонується визначити академічні компоненти статті, а потім потрібно описати, що має включати кожний компонент.

Fill in the table. What is the standard structure of the article? What should each component include?

A. Introduction	
B. Acknowledgements	
C. Conflict of interests	
D. Methods	
E. Literature review	
F. Discussion	
G. Results	
H. Conclusions	
I. References	

На кожному занятті слухачам були запропоновані нові академічні вирази та словосполучення, а також вправи по їх використанню в академічній комунікації, наприклад:

Translate the expressions:

As discussed previously, as was predicted, as was mentioned before, it is known that, the aforementioned fact, in order to, as outlined in, the aim was to, we needed to, since, we reasoned that.

Make up your own sentences with them regarding your thesis.

Завдання на монологічне та діалогічне мовлення передбачають не тільки використання академічного вокабуляру та граматики, проте ширше розуміння слухачами змісту академічної комунікації, прийнятих правил поведінки, етичних засад комунікації, тощо. Наприклад, обговорення нижче наведеих питань з вправи посібника сприяє продуктивній взаємодії та опануванні змісту академічної роботи та академічної взаємодії:

– *What is mutual respect between scientists (teachers)? Do you respect your colleagues? Do they respect you? What is this respect expressed in?*

– *Have you ever had any conflicts with your colleagues? What are the basic causes of such conflicts? Do you behave productively in conflicts?*

– *What behavior is inappropriate for the scientists? Teachers? Do you know any examples of such behavior?*

– *Speak on academic "stealing". Have you ever used somebody's results as your own?*

– *Have you ever downloaded essays, reports from the Internet? What is your attitude to this?*

Курс націлено на формування не тільки академічної, проте і фахової комунікативної компетентності англійською мовою, а отже, слухачам пропонується безліч медичної термінології англійською, та кейси на обговорення, з етичним та деонтологічним компонентом:

What would you do and say to a patient who:

– Has just been diagnosed with 1 stage cancer, but refuses the treatment due to personal beliefs?

– A patient who has already undergone 2 chemo courses, which turned out to be unsuccessful, and now refuses further treatment at all?

– An elderly patient with diagnosed cancer who doesn't want surgery, but agrees on chemo- and radio-therapy?

– Relatives of a 4-year-old child, diagnosed with last stage of cancer, who refuse the treatment as they don't want the child suffer?

– Patient whose condition is rather terminal, who want to go home to "pass away"?

В межах викладеного курсу слухачам було запропоновано виконувати численні письмові вправи, які сприяли формуванню академічної письмової компетентності англійською мовою: створювати частини документів, укладати ділові папери, письмово аналізувати джерела, створювати списки використаних джерел в різних стилях цитування.

Основні вили навчання майбутніх докторів філософії при викладенні курсу – індивідуальна та групова робота, зокрема робота в малих групах. Автором широко застосовувались інтерактивні методи навчання, дистанційне навчання та онлайн-навчання. З метою оцінки ефективності курсу автором було проведено порівняльний експеримент. Було порівняно результати навчання аспірантів 2018-2019н.р., які навчались за старою програмою, а також їх здобутки в академічній англійській мові з аспірантами 2019–2020 н.р. Група аспірантів 2018-2019 становила 24 особи, серед яких середній вступний бал становив: 3,9, а середній вихідний бал – 4,25. Середня оцінка за показник «письмо» на початку навчання становила 3,6, коли вихідна оцінка «Академічне письмо» була 4, 15. Середня оцінка за показник «Говоріння» на початку навчання становила 4,1, коли в кінці вивчення курсу «Академічне говоріння» склало 4,3. В групі 2019-2020н.р., яка становила 26 осіб, середній вступний бал з англійської мови становив 4,2(що обумовлено більш суворими вимогами до вступного рівня знань з англійської мови не нижче В2), початкова оцінка за показник «письмо» – 4,05, показник «Говоріння» – 4,55. Кінцева оцінка за «академічне письмо» становила 4, 52, «академічне говоріння» – 4, 76, причому спостерігалось підвищення загального рівня знань з академічної та медичної англійської мови, середній бал групи становив 4, 6. Жодний зі здобувачів не отримав незадовільну оцінку. В проведеному після вивчення курсу опитуванні респонденти зазначали в перевагах курсу «можливість писати статті англійською мовою без сторонньої допомоги» –72%, «можливість презентувати результати досліджень за кордоном» – 46%, знання для роботи з англомовними академічними текстами – 29%. Отже, вважаємо, що при проведенні курсу «Academic English for medical PhDs» мету дослідження було досягнуто. Вважаємо необхідним подальше визначення компонентів академічної комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії-медиків при проведенні курсу.

Висновки та подальші перспективи дослідження. Формування англомовної академічної комунікативної компетентності майбутніх докторів-філософії-медиків є важливим для подальшої наукової діяльності, та включає декілька компонентів: систематизацію та узагальнення знань з загальної, медичної англійської мови, навчання академічній англійській мові, та формування навичок академічного англомовного спілкування з урахуванням правил, принципів та тенденцій такого спілкування. В Україні тема іншими авторами не вивчалась. Автором розроблено програму, силабуси, методичний посібник та комплекс електронних матеріалів для курсу, які було апробовано з майбутніми докторами філософії НМУ імені О.О. Богомольця та іншими закладами вищої медичної освіти. Проведений експеримент 2018 та 2019 рр. з формування компетентності за авторською методикою, з акцентуванням комунікативних вправ, використанням проблемного навчання, практичним застосуванням вивченого матеріалу показав його ефективність: покращення академічної успішності групи з 4,2 до 4,6, а також покращення успішності по окремим показникам знань академічної англійської мови. Головною перевагою навчання за курсом слухачами було зазначено можливість самостійно презентувати результати досліджень англійською мовою, без сторонньої допомоги перекладачів, тощо». Вважаємо необхідним подальше визначення компонентів академічної комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії-медиків при проведенні курсу

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Козолуп М. С. Академічна комунікативна підготовка студентів у ВНЗ: компетентнісний підхід. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, 2018, (2 (93)), С. 80–85.

2. Лимар Л.В. *English for medical PhD students. Матеріали дистанційного курсу.* Платформа НМУ імені О.О. Богомольця LIKAR.NMU, 2021. URL: https://likar.nmuofficial.com/md/course/view.php?id=7022

3. Лимар Л.В. *Академічна англійська мова для майбутніх докторів філософії медичних спеціальностей. Робоча програма.* К.: НМУ імені О.О.Богомольця, 2020. 36с.

4. Отравенко О. В., Шехавцова С. О., & Довгань Н. Ю. Академічна грамотність як засіб міжкультурної комунікації та невід'ємна частина якості вищої освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 2021, (2 (340) Ч. 1), С. 211–222.

5. Ягеніч, Л. В. Психологічні особливості формування англомовної академічної компетентності лікаря в процесі навчання в аспірантурі медичного університету. *Проблемы современного педагогического образования*, 2014, (46-6), С. 274–280.

6. Lymar L.V. *English for medical PhD students. Guidebook. Посібник для здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії за освітніми програмами медичних напрямків*. К. : Книга плюс, 2020. 128 с.

REFERENCES

1. Kozolup M. S. Akademichna komunikatyvna pidgotovka studentiv u VNZ: kompetentnisnyj pidxid [Academic communicative training of higher educational institutions: competence approach]. *Visnyk Zhytomyrskogo derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka. Pedagogichni nauky* [Bulletin of Zhytomer state university after I.Franko. Pedagogical sciences], 2018, (2 (93)), P. 80–85. [In Ukrainian]

2. Lymar L.V. English for medical PhD students. Distance course of educational platform LIKAR.NMU, 2020. URL: https://likar.nmuofficial.com/md/course/view.php?id=7022

3. Lymar L.V. Akademichna anglijska mova dlya majbutnix doktoriv filosofiyi medychnyx specialnostej. Robocha programa [Academic English for future PhDs in medicine. Syllabus]. K. : O. Bogomolets NMU, 2020, 36 p. [In Ukrainian]

4. Otravenko O. V., Shexavczova S. O., & Dovgan N. Yu. Akademichna gramotnist yak zasib mizhkulturnoyi komunikaciyi ta nevidyemna chastyna yakosti vyshhoyi osvity [Academic literacy as a means of intracultural communication and inseparable part of the higher education quality]. *Visnyk Luganskogo nacionalnogo universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedagogichni nauky* [Bulletin of Lugansk national university after Taras Shevchenko. Pedagogical sciences]. 2021, (2 (340) Ch. 1), P. 211–222. [In Ukrainian]

5. Yagenich L. V. Psyxologichni osoblyvosti formuvannya anglomovnoyi akademichnoyi kompetentnosti likarya v processi navchannya v aspiranturi medychnogo universytetu. [Psychological peculiarities of shaping English academic competence of doctors during their postgraduate studies]. *Problemi sovremennogo pedagogycheskogo obrazovanyya* [Problems of modern pedagogical education]., 2014, (46-6), P. 274–280. [In Ukrainian]

6. Lymar L.V. English for medical PhD students. Guidebook for future PhDs in Medicine. K. : Knyga plyus, 2020. 128 p.

УДК 373.5:821.161.2]:37.034(477)
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-28

Наталія ЛОГВІНЕНКО,
orcid.org/0000-0002-4527-5388
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
доцент кафедри військово-гуманітарних дисциплін
Військового інституту телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут
(Київ, Україна) folk_ge@ukr.net

ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ ТВОРІВ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО ФЕНТЕЗІ

У статті подано матеріали дослідження, що виконали учасники факультативних занять (8–9 кл.), на яких за авторською програмою розглядаються твори фентезі. Програма передбачає поглиблене вивчення національної літератури. А схильність вітчизняних письменників до заглиблення в етичні й філософські парадигми з глибинним психологізмом визначила морально-етичну проблему українського фентезі як одну з важливих для формування особистісних компетенцій учнів, їхніх соціальних навичок.

Факультативи як особлива форма навчання за вибором розраховані на застосування різноманітних інноваційних технологій з використанням проблемно-пошукової роботи. Дослідницьку діяльність учнів розвиваємо з метою навчання самостійно розв'язувати певні питання з доцільно дібраної теми. Це веде до розвитку інтелектуальних здібностей, здатності до самостійного наукового мислення, ініціативи й творчості. Застосування дослідницького методу на факультативах дає змогу вирішувати важливі завдання сучасної освіти – формувати особистість, яка здатна конструктивно працювати в проблемних ситуаціях, поєднувати професійну компетентність з громадянською відповідальністю, володіти необхідним світоглядом і моральною свідомістю.

Саме ці завдання та Рекомендації Європарламенту щодо освіти протягом життя і спонукали до вибору теми пошуково-дослідницької роботи під час вивчення українського фентезі. Використовуючи образи та символи, міфи та легенди, письменники, кожен по-своєму, подають читачеві майстерно приховану реальність для розкриття її загадок. Твори фентезі вимагають від читача роздумів і самостійних висновків, оцінки вчинків героїв і таким чином дають змогу особистості самостійно здійснити вибір напрямку саморозвитку й актуалізувати духовні цінності.

Дослідження морально-етичної парадигми фентезійного твору, за вибором учнів, випало на роман Галини Пагутяк «Королівство». Це спонукало їх заглибитися у конкретні ситуації проблемного характеру, пов'язані з необхідністю морального вибору героями; оцінити системи загальнолюдських цінностей у сучасному світі: любити природу, бажання оберігати її як матір, як джерело краси і спокою; дбати про гармонію у своєму внутрішньому світі та перемагати себе. Була актуалізована проблема пошуку молодими читачами національної ідентичності, формування умінь соціального та громадського характеру .

Ключові слова: *Галина Пагутяк, роман «Королівство», фентезі, самобутня українська міфологія, фольклорно-фантастичні джерела, моральні принципи, загальнолюдські цінності, пошуково-дослідницька діяльність.*

Natalia LOGVINENKO,
orcid.org/0000-0002-4527-5388
Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher,
Associate Professor at the Department of Military Humanities
Military Institute of Telecommunications and Informatization Heroes of Kruty
(Kyiv, Ukraine) folk_ge@ukr.net

DIDACTIC FUNDAMENTALS OF THE MORAL AND ETHICAL PARADIGM WORKS OF MODERN UKRAINIAN FANTASY

The article presents the materials of the research performed by the participants of the optional classes (8-9 grades), where the author's program considers fantasy works. The program provides in-depth study of national literature. And the tendency of national writers to delve into ethical and philosophical paradigms with deep psychologist identified the moral and ethical problem of Ukrainian fantasy as one of the important for the formation of personal competencies of students, their social skills.

Electives as a special form of elective education are designed to use a variety of innovative technologies using problem-solving work. We develop students' research activities in order to teach them to solve certain issues on a properly selected topic. This leads to the development of intellectual abilities, the ability to independent scientific thinking, initiative and creativity. The application of the research method in electives allows solving important tasks of modern education – to

form a person who is able to work constructively in problematic situations, combine professional competence with civic responsibility, and have the necessary worldview and moral consciousness.

These tasks and the Recommendations of the European Parliament on lifelong learning prompted the choice of the topic of research work in the study of Ukrainian fantasy. Using images and symbols, myths and legends, writers, each in their own way, present the reader with a cleverly hidden reality to solve its mysteries. Fantasy works require from the reader reflections and independent conclusions, assessment of the actions of the heroes and thus allow the individual to independently choose the direction of self-development and actualize spiritual values.

The study of the moral and ethical paradigm of a fantasy work, at the choice of students, fell on the novel by Galina Pagutyak «Kingdom». This prompted them to delve into specific problematic situations related to the need for moral choice by the characters; to evaluate the systems of universal values in the modern world: to love nature, the desire to protect it as a mother, as a source of beauty and peace; take care of harmony in your inner world and overcome yourself. The problem of young readers' search for national identity and the formation of social and public skills were highlighted.

Key words: *Galina Pagutyak, the novel «Kingdom», fantasy, original Ukrainian mythology, folklore and fiction sources, moral principles, universal values, research activities.*

Постановка проблеми. Етика – одна з найдавніших теоретичних дисциплін, об'єктом вивчення якої є мораль. Етика узагальнює і систематизує моральні принципи, норми і моральні цінності – моральні зразки, поняття, вимоги, що допомагають людині оцінювати дійсність та орієнтуватися в ній. Отже, культура, етика, тобто вироблені і визнані суспільством цінності, соціальні норми, установки, шаблони поводження, ритуали змушують людину поводитися так, а не інакше.

Твори жанру фентезі, на думку фахівців, сприяють розкриттю важливих для молодого читача морально-етичних норм – чеснот, завдяки яким зцілюється світ від зла. Морально-етична парадигма художнього твору пов'язана з органічним проникненням письменника в морально-психологічні виміри існування індивіда в суспільстві. Дослідження морально-етичної парадигми фентезійного твору занурює читача у конкретні ситуації проблемного характеру, пов'язані з необхідністю морального вибору, сприяє формуванню його системи загальнолюдських цінностей. В. Олійник вважає, що основним завданням фентезі є встановлення гармонії у внутрішньому світі людини, перемозі над самим собою(Олійник). Це й визначило актуальність дослідження морально-етичної парадигми творів жанру українського фентезі, що вивчаються на факультативних заняттях в основній школі за авторською програмою (Логвіненко, 2014).

Аналіз досліджень. Особливості фентезійної прози в українській та світовій літературах досліджують сьогодні Белімова Т. І., Гречаник І. П., Гурдуз А. І., Леоненко О. С., Литвиненко Т. М., Логвіненко Н. М., Романишин Н. В., Романенко О. А., Соколова А., Стужук О. І., Чорна О. Б. та ін. Серед характерних рис цього виду фантастичної прози – використання самобутньої української міфології, фольклорно-фантастичних джерел, що тісно пов'язує фентезі з історією всієї української та світової літератур. Крім того, дослідники виокремлюють справжність фентезійного світу, який розвивається за власними законами, незважаючи на існування у ньому богів, чаклунів, міфічних істот, привидів і будь-якої іншої фантастичної суті, що живуть поряд з людиною, мають свої інтереси, які тісно переплітаються з інтересами і життям людей (Логвіненко, 2016). Вони наголошують, що фентезі – це не «чтиво» для відволікання уваги; використовуючи образи та символи, міфи та легенди, автор подає читачеві майстерно приховану реальність для розкриття її загадок. Твори фентезі вимагають від читача роздумів і самостійних висновків, оцінки вчинків героїв. Основними джерелами фентезі виступає архетипне мислення, у якому осучаснюються основні початки людського існування, оскільки саме свідомість людини надає безпосередню можливість реалізувати становлення духовної рівноваги та єдності з іншими.

Аналіз наукових публікацій доводить, що твори жанру фентезі дають змогу особистості самостійно здійснити вибір напрямку саморозвитку й актуалізувати духовні цінності, які неможливі без знання історико-культурної спадщини народу й включення її у систему суспільних відносин, що дає змогу реалізувати можливості для формування особистісних компетенцій, розуміння соціальних кодів поведінки та «звичаїв, що є загальноприйнятими у різних суспільствах та середовищах» (Рекомендації, 2006).

Мета статті. Таким чином, фентезі, як стверджує Леоненко О., постає перед читачами як «складний багатовимірний процес соціального життя з елементами міфологічного, магічного й утопічного, що конденсується в основних архетипах» (Леоненко, 2010). Своєрідне поєднання реалістичних і фантастичних елементів, глибокого психологізму та інтелектуалізму, національної автентичності знаходимо у творах В. Арєнєва, Т. Завітайла, В. Климчука, Дари Корній, Г. Пагутяк, Н. Тисовської та ін.

Отож метою нашої статті є висвітлення дослідницької роботи учнів над романом Галини Пагутяк «Королівство» для з'ясування морально-етичної парадигми як актуалізації проблеми пошуку молодими читачами національної ідентичності, формування вмінь соціального та громадського характеру .

Виклад основного матеріалу. Дослідження морально-етичної парадигми творів жанру українського фентезі відбувалося в рамках поглибленого вивчення національної літератури в середній школі на факультативних заняттях, особливості яких створюють сприятливі умови для реалізації компетентнісного підходу в навчанні. А коли в центрі всієї освітньої системи стоїть завдання сформувати вільну й відповідальну особистість, здатну конструктивно працювати в проблемних ситуаціях, поєднувати професійну компетентність з громадянською відповідальністю, володіти необхідним світоглядом і моральною свідомістю, саме тому особливу вартість для учня має шлях, яким він пройде, розв'язуючи поставлені перед ним завдання. Отож проблемно-пошукова діяльність є таким способом навчальної роботи, при якій учень самостійно, з суб'єктивного, за Г. Ващенком, погляду, розв'язує якісь питання і який веде його до розвитку інтелектуальних здібностей, розвиває його здатність до самостійного наукового мислення, ініціативу й творчі здібності (Ващенко, 1997: 294). Застосування дослідницького методу дає змогу доцільно добирати теми для дослідження. Так схильність національних письменників до заглиблення в етичні й філософські парадигми з глибинним психологізмом визначили морально-етичну проблему творів жанру українського фентезі як одну з важливих для формування особистісних компетенцій учнів, їхніх умінь соціального та громадського характеру.

А Галина Пагутяк, на глибоке переконання дослідників, уміє по-особливому поставити і спрямувати проблему твору в морально-етичну сферу. Її інтелектуалізм – не просто ерудиція, а висока культура, яка виявляється в обізнаності з найскладнішими соціологічними, морально-етичними, науковими проблемами сучасності та їх філософському осмисленні (Гречаник, 2010). Вона виробила власну прозову естетику, індивідуальний стиль, структуру авторського наративу, що вміщує глибоко індивідуальні роздуми над призначенням людини – часто це витворені її уявою постулати мудрості. Її твори цікаві, актуальні в будь-яку епоху, оскільки наскрізними мотивами в них є мотиви боротьби з несправедливістю навколишнього світу і людського суспільства; боротьби з перешкодами, що стоять на шляху до особистого щастя та світової гармонії; мотиви боротьби добра зі злом як невід'ємних складових існування людини, соціуму, всесвіту.

Пошуково-дослідницька робота учнів починається після прочитання роману «Королівство» Г. Пагутяк і озвучення предмету дослідження: морально-етична парадигма твору. Здійснивши необхідні кроки дослідження під час індивідуальної, парної або групової роботи (на вибір учасників факультативу), які обумовлювалися знайомством із автобіографічними даними письменниці, оцінками її творчості критиками, з інтерв'ю Галини Пагутяк, щоб зрозуміти специфіку її творчості і виокремити необхідний художній матеріал для аналізу проблемного питання і доведення своїх спостережень.

Колективне висвітлення і обговорення проблеми на факультативному занятті можна узагальнити так.

У романі «Королівство» Галина Пагутяк порушує такі морально-етичні проблеми, як: духовна деградація й моральне зубожіння сучасного суспільства, занепад культури, екологічні катастрофи, «природність» людини як необхідний чинник її гармонійного існування у всесвіті, здатність до милосердя як провідна ознака ідеалу людини.

Філософія вшанування Книги в творчості Галини Пагутяк викликана проблемою падіння культури в сучасному світі і тим, що книжок зараз майже ніхто не читає. Сама письменниця любила читати з дитинства, люблять читати і герої «Королівства»: Люцина, її мама, Марко, принц Серпень, Мортіус, Соня. У Королівстві в першу чергу дбали про розвиток бібліотек, музеїв і шкіл, що привело країну до процвітання. Відвідати її вважалося *«великою честю, бо там можна було навчитися»* (Пагутяк, 2010 : 54), а хто не вмів ні писати, ні читати, навіть і не мріяв потрапити до цієї дивної країни. Людину, яка спалила хоч і власноруч написану книжку, невидима сила зупиняла перед дверима Королівства.

Духовна деградація й моральне зубожіння сучасного суспільства, занепад культури втілені автором у показі знищення книжок в Імперії та впливу Інтернету*(«Ця віртуальна реальність здатна довести людину до божевілля…»)* (Пагутяк, 2010 : 114). Інтернет-Вампірнет шанувала і нечисть, без комп'ютерів вона не могла вже жити. Наземні новини опир фон Стронціус, який жив на березі підземної ріки, *«отримував блискавично, а стоси дисків із іграми та енциклопедіями дозво-*

ляли не нудитись на самоті. Книги під землею псувались від вогкості» (Пагутяк, 2010 : 12). Були комп'ютери і в Королівстві, але на кожному з них було написано: *«Тут є все, крім твого власного розуму»* (Пагутяк, 2010 : 111).

Послідовне викорінення читання в Серединному світі однозначно пов'язується з усякою нечистю – відьмами, що збираються спалювати книжки у своєму так званому «Клубі книголюбів» (*«Бо то таки дивна річ – любити книги, не читаючи їх. Ніхто з членів клубу не вмів читати»)*, слинявцями й пліснявцями, які знищують літературу по бібліотеках *(«Вкрадені в бібліотеці книжки вважались найпрестижнішою здобиччю»)* (Пагутяк, 2010 : 26, 30).

Так, стара відьма Олівія експертувала, які книжки спалювати першими, і з силою, побільшеною закляттям, кидала у вогонь шедеври світової літератури, рідкісні видання у гарних шкіряних палітурках із золотим тисненням – *«Не в одного читача, який відмовляє собі в усьому, щоб купити омріяну книжку, заболіло б серце від такого видовища! …».* «Шанований експерт» безпомильно визначав усе, *«що могло облагородити, а отже, зіпсувати людський рід»* (Пагутяк, 2010 : 31).

Не випадково стара відьма з дочкою Гортензією мешкала по сусідству з родиною Люцини – людьми благородними і добрими, що мали велику бібліотеку з рідкісними книжками, серед яких – «Енциклопедія Королівства» – книжка, за яку знавець віддав би душу чи пів царства, – книжка з іншого світу. Саме за нею і полювали відьми. *«Коли до Люцини заходили однокласники, у них відбирало мову, бо всюди вони бачили книжки, навіть там, де їх не мало би бути. Книжки почав збирати ще прадід, професор. <…> У квартирі майже не було меблів, бо все займали полиці з книжками»* (Пагутяк, 2010 : 16).

Якби однокласники зайшли до сусідів Люцини, то побачили б зовсім іншу картину – *«Звичайнісінька квартира без книжок».* Гортензія не читала книжок, бо не вміла, «*кажучи, що має алергію на друкарську фарбу»* (Пагутяк, 2010 : 18). Хоча в розмовах із своєю матір'ю – старою екстравагантною відьмою, «останньою Великою відьмою у цьому світі», висловлювала бажання навчитися читати, щоб швидше порозумнішати; а у мріях бачила себе матір'ю такої донечки, як Люцина, з якою вона читає книжки. Може, саме тому на вечірці у «Клубі книголюбів» Гортензія не наважилася витягнути з сумочки книжечку, яку викрала з бібліотеки своїх сусідів для спалення. А стара «*залюбки пустила б червоного півня до сусідської бібліотеки, якби не бабуся Люцини. Небіжка оточила квартиру невидимим бар'єром, через який не могло проникнути зло, доки самі мешканці залишатимуться вірними добру»* (Пагутяк, 2010 : 31).

Крім спалювання книжок, нечиста сила зваблювала людей новомодними фільмами і мультиками, відвертаючи їх від читання. І тоді звичайні люди могли теж отримати членство в Клубі: *«Серед них є такі, які ніколи не прочитали й не купили жодної книжки, стійко протистояли навіть детективам і казкам. Врешті, вони бачили фільми та мультфільми за цими книжками і могли вільно себе почувати навіть у освіченому товаристві. Такі були для Клубу справжньою знахідкою»* (Пагутяк, 2010 : 28).

Отже, одним із головних символів роману є книжки – з ними борються, їх спалюють і захищають. Є. Повєткін вважає, що «Королівство» Галини Пагутяк є протестом проти всезагального випадіння із культури її життєво важливої основи – книжки і пов'язаних з нею читання і писання (Повєткін, 2016).

Безвідповідальне ставлення людини до природи, до навколишнього світу уособлюють жителі Імперії – великої, але пустельної країни, бо війни знищили всі зрошувальні канали, «*невдатні господарі вирубали всі ліси і отруїли ріки».* Крім того, крутиголовці прагнули занапастити «добрі світи», призвести їх до здичавіння і для цього знищували всі «корисні книжки».

Але людина є частиною природи, і для гармонійного життя у всесвіті їй потрібні ліси, гаї, сади, річки й озера, річечки й потічки; квіти, дерева й трави…

На жаль, не всі міські жителі можуть поцінувати чисте повітря і захоплюватися чудовими краєвидами. А ще зробити все, щоб чисте повітря і чудові краєвиди ніколи не зникли.

Не випадковим у творах письменниці одним із символічних образів є образ Саду. Дослідники вважають, що він є ключовим для розуміння авторської концепції людини та дійсності, яка будується на засадах гуманізму та усвідомлення тісного зв'язку людини з природою. У романі «Королівство» цей образ трансформується в образ Чарівного лісу, господарями якого стали ельфи-перелітки – крихітні істоти. Перелітками їх стали називати в Королівстві, «*бо вони перелітали з дерева на дерево, з квітки на квітку. Чарівний ліс було оголошено заповідником. <…> Ніхто не смів зірвати в тому лісі навіть листочка. Тут дерева ніколи не всихали і не вмирали, бо перелітки дбали про кожне, як господар про дім, збудований його руками»* (Пагутяк, 2010 : 56). З'явилися вони в

Чарівному лісі Королівства, коли були вигнані з Імперії. За легендою, ці незвичайні істоти принесли на землі Королівства по насінинці: «*Скільки дерев у лісі – стільки й переліток. Вчені нарахували там 11 595 буків, дубів і грабів. А птахи та вітер подбали про насіння трав та кущів. У найбільшому дереві жив Король переліток»* (Пагутяк, 2010 : 56). Ці чарівні крихітки показувалися на очі лише людям щирим, мрійливим і доброзичливим.

Відхід переліток на чолі з їхнім королем із Чарівного лісу особливо в часи важких змін дуже стривожив жителів Королівства – можливо, хтось заподіяв їм шкоди? Але річ була в іншому: ці крихітні чарівники піклувалися про всі землі, які треба було відроджувати. *«Ми прийшли сюди зі світу, який війни зробили пустелею. Таких земель багато, на жаль, вони продовжують з'являтись і зараз. Білий птах, Пташок, як кличемо ми його ласкаво, знайшов цю землю для нас, облітавши усі три яруси Всесвіту, куди мав доступ. Чотириста років минуло швидко, і тепер ми повинні переселитись до іншого місця, щоб не застигла кров у наших жилах».*

«Щоб не застигла кров у наших жилах» – утілення глибокої особистісної думки письменниці про необхідність мати активну життєву позицію, небайдуже ставлення до тих і до того, що потребують допомоги.

А збереження довкілля і охорона навколишнього середовища – прагнення гармонії з природою як духовна потреба самовдосконалення, збереження рівноваги у Всесвіті. Це особливо відчувається, коли читаєш про те, як дбали про дерева в усьому Королівстві, дуже дбали! І ставлення до них було особливим: Тигрик, вихованець журналіста Мортіуса, дякує напівзасохлій вербі, у дуплі якої знайшов його репортер, а тепер він чекав, поки той повернеться з магазину, – *«вона – добра, вона – дуже гарна».* Тигрик був переконаний, що дерево чує його, бо її коріння росте з Королівства. Хоча репортер залишив свого улюбленця у дуплі напівзасохлого дерева, а повернувшись із крамниці, побачив іншу вербу: «…*дупло зникло, і з'явилися нові гілки з молодим листям»* (Пагутяк, 2010 : 75). Репортер був дуже здивований таким перетворенням, але для нього це був один із перших уроків його вихованця, народженого у «справедливій країні»: спілкуючись із природою, маємо змогу дізнаватися про її потаємні знання, її суть та задум, отримувати насолоду, втіху, душевний спокій.

Багато уваги письменниця приділяє проблемі ставлення людини до тварин, адже вони також – частина природи. В художньому романному світі існує Королівство котів на чолі з королем Сиволапом I, його син Фелікс живе у квартирі Люцини. Старий кіт Сиволап охороняє сон лицаря Серпня, на якого наклали закляття, а на Батьківщині його вважали мертвим. У людей Королівства відібрали душу, і *«вони стали такі слабкі, що вже самотужки не зуміють визволитися з-під гніту Імперії крутиголовців»* (Пагутяк, 2010 : 44). Знаючи це, Сиволап готує військо для боротьби проти підступного ворога. А коти – найкращі охоронці у світі. *«Вони вгадують лихі думки, їх не можна підкупити лестощами, і вони захищатимуться до останку. Крутиголовці ненавидять котів. Коли хтось не терпить цих розумних і спритних істот, значить, у нього нечисте сумління»*(Пагутяк, 2010 : 42). Бачимо, як ненавидять котів і полюють за Феліксом Люцинині сусідки-відьми. І не тільки вони. «… *в Серединному світі до котів не ставилися з належною пошаною. Він (Сиволап) набрав військо зі здебільшого покинутих котів, що не бачили в житті ласки, не чули доброго слова»* (Пагутяк, 2010 :105). Але більшість із них щирі і прості, для Сиволапа вони – «мої громадяни», бо «піддані» – наче слуги. Серед охоронців-котів були ранги, які визначалися лише особистими заслугами, а не героїчними діяннями предків чи привабливою зовнішністю, *«що так цінується в їхньому племені людьми»* (Пагутяк, 2010 : 43).

Читача вражає і ставлення людей до цвинтарів, забутих могил і те, як люди бездумно, з особливим цинізмом, на кістках будують собі приміські котеджі, вілли, що поглинають силу-силенну грошей. Для таких людей не було нічого святого, крім грошей, вони для них «були єдиним богом» (Пагутяк, 2010 : 47). Саме тому на цвинтарях поселяється всяка нечисть і починає захищати себе, доводячи власників дорогих помешкань до «поважних нервових розладів».

І пригадуються слова письменниці: «Для тих, хто не може жити серед усього цього, я створила Королівство». «Енциклопедія Королівства» засвідчує його існування, справжнє існування: *«Єдині і незаперечні докази самобутності Королівства: любов до всіх живих істот, включаючи людей, прагнення до знань і відсутність недовіри до прибульців. Ще можна додати гарні рівні дороги, безліч садів і чисті ріки, й легенький потаємний усміх на багатьох обличчях. Його не можна навчитись – з ним треба з'явитися на світ. У Королівстві таких людей більше, ніж будь-де»* (Пагутяк, 2010 :120).

Описуючи пригоди героїв на небезпечному шляху до Королівства як справедливої і щасливої країни, до Королівства своїх душ, свого

життєво природного простору, пошуку виходу й порятунку, Г. Пагутяк доводить, що гармонійне життя людини у всесвіті сприяє вирішенню екологічних проблем не тільки в природі, а й в людській душі.

Дослідження морально-етичних проблем роману «Королівство» Галини Пагутяк спонукало до заглиблення у конкретні ситуації проблемного характеру, пов'язані з необхідністю морального вибору героями, оцінки системи загальнолюдських цінностей у сучасному світі: любити природу, бажання оберігати її як матір, як джерело краси і спокою; дбати про гармонію у своєму внутрішньому світі та перемагати себе.

Висновки. Національна література як провідний освітній предмет сприяє виробленню не тільки художніх смаків, а й моральних принципів, норм, моральних цінностей – тих моральних зразків, понять, вимог, що допомагають людині оцінювати дійсність та орієнтуватися в ній. А твори жанру фентезі, на думку фахівців, сприяють розкриттю важливих для молодого читача морально-етичних норм – тих чеснот, завдяки яким зцілюється світ від зла.

Дослідження проблемних питань у художньому тексті сприяє виробленню та удосконаленню умінь і навичок виразного, вибіркового, коментованого читання, читання мовчки і вголос. Адже уміння читати – один із еталонних рівнів («відправних точок»), що визначені Європейським Парламентом та Радою ЄС як важлива основа для навчання протягом усього життя, отримання основних компетенцій для успішного життя в європейському співтоваристві. Крім того, у документах Європейського Парламенту неодноразово підкреслюється, що в цих процесах глобалізації «головна цінність Європи – люди» (Рекомендації, 2006).

На подальшу увагу й дослідження заслуговує розкриття означеної проблеми через систему персонажів роману «Королівство» Г. Пагутяк, оскільки її творчість гуманістично спрямована, а провідною ознакою, як вважають науковці, є увага й повага до людини. Письменниця, не приймаючи жорстокості, абсурдності сучасного світу, творить «свій особливий ідеальний художні простір, у якому людина повинна жити гармонійним, природним життям, бути вільною від суспільних обмежень» (Липа, 2018).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ващенко Г. Загальні методи навчання: Підручник для педагогів. К. : Українська Видавнича Спілка, 1997. 441с.
2. Гречаник І. П. Афективний часопростір у романі-фентезі Галини Пагутяк «Королівство». *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка : Філологічні науки,* 2010. Вип. 198. С. 38–43.
3. Леоненко О. С. Жанр фентезі в українські прозі кінця ХХ – початку ХХІ століття : автореф. дис. … канд. філ. наук : 10.01.01. Черкаси, 2010. 20 с.
4. Липа А. О. Концепція людини в творчості Г. Пагутяк. URL: http://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2805/1/АняЛипа1.docx.pdf (дата звернення: 12.01.2020).
5. Логвіненко Н. М. Міфопоетичний світ прози сучасного українського фентезі. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Філологічні науки (літературознавство)* : *збірник наукових праць* / за ред. Оксани Філатової, 2016. № 1 (17). С. 139–144.
6. Логвіненко Н. М. Сучасне українське фентезі. Навчальна програма курсу за вибором. 8-9 класи. *Українська література в загальноосвітній школі,* 2014. № 2. С. 3539.
7. Олейник В. К. Жанр фэнтези в литературе ХХ века. URL: http://www.kulichki.com/Tolkien/cabinet/about/oleynik.shtml (дата звернення: 12.01.2020).
8. Пагутяк Г. Королівство. Вид. 2-ге, виправ. Харків : Теза, 2010. 378 с.
9. Повєткін Є. Погляд на світ із юності. URL: http://kut.org.ua/books_a0112.ph (дата звернення: 17.02.2022).
10. 1Про основні компетенції для навчання протягом усього життя. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) від 18 грудня 2006 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text (дата звернення: 27.11. 2021).

REFERENCES

1. Vashchenko H. Zahalni metody navchannia: Pidruchnyk dlia pedahohiv. [General teaching methods: A textbook for teachers]. K. : Ukrainska Vydavnycha Spilka, 1997. 441s. [in Ukrainian].
2. Hrechanyk I. P. Afektyvnyi chasoprostir u romani-fentezi Halyny Pahutiak "Korolivstvo". [Affective space-time in Galina Pagutyak's fantasy novel "Kingdom"]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka : Filolohichni nauky*, 2010. Vyp. 198. S. 38–43 [in Ukrainian].
3. Leonenko O. S. Zhanr fentezi v ukrainski prozi kintsia XX – pochatku XXI stolittia.[Genre of fantasy in Ukrainian prose of the late XX – early XXI century] : avtoref. dys. … kand. fil. nauk : 10.01.01. Cherkasy, 2010.20 s. [in Ukrainian].
4. Lypa A. O. Kontseptsiia liudyny v tvorchosti H. Pahutiak. [The concept of man in the work of G. Pagutyak]. URL: http://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2805/1/AniaLypa1.docx.pdf (data zvernennia: 12.01.2020) [in Ukrainian].
5. Lohvinenko N. M. Mifopoetychnyi svit prozy suchasnoho ukrainskoho fentezi. [Mythopoetic world of prose of modern Ukrainian fantasy]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Filolohichni nauky (literaturoznavstvo)* : zbirnyk naukovykh prats / za red. Oksany Filatovoi, 2016. № 1 (17). S. 139–144 [in Ukrainian].

6. Lohvinenko N. M. Suchasne ukrainske fentezi. Navchalna prohrama kursu za vyborom. 8-9 klasy. [Modern Ukrainian fantasy. Elective course curriculum. Grades 8-9].Ukrainska literatura v zahalnoosvitnii shkoli, 2014. № 2. S. 35–39 [in Ukrainian].

7. Oleynik V. K. Zhanr fentezi v literature XX veka. [Genre fantasy in the literature of the twentieth century]. URL: http://www.kulichki.com/Tolkien/cabinet/about/oleynik.shtml (data zvernennya: 12.01.2020) [in Russian].

8. Pahutiak H. Korolivstvo. [Kingdom]. Vyd. 2-he, vyprav. Kharkiv : Teza, 2010. 378 s. [in Ukrainian].

9. Povietkin Ye. Pohliad na svit iz yunosti. [View of the world from youth]. URL: http://kut.org.ua/books_a0112.php (data zvernennia: 17.02.2022) [in Ukrainian].

10. Pro osnovni kompetentsii dlia navchannia protiahom usoho zhyttia.[On the basic competencies for lifelong learning]. Rekomendatsiia 2006/962/IeS Yevropeiskoho Parlamentu ta Rady (IeS) vid 18 hrudnia 2006 roku. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text (data zvernennia: 27.11.2021) [in Ukrainian].

УДК 614.46:616.988:578.834]-036.21-036.86-053.82
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-29

Леся ЛОТОЦЬКА,
orcid.org/0000-0002-2690-1793
старший викладач кафедри медичної інформатики
Львівський національний медичний університет
імені Данила Галицького
(Львів, Україна) lototska_lesya@meduniv.lviv.ua

Оксана БЛАВАЦЬКА,
orcid.org/0000-0002-6291-7602
кандидат фармакологічних наук,
доцент кафедри організації і економіки фармації,
технології ліків та фармакоекономіки
Львівський національний медичний університет
імені Данила Галицького
(Львів, Україна) oksablav@gmail.com

ПАНДЕМІЯ COVID-19: ВПЛИВ КАРАНТИНУ НА ЯКІСТЬ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

Пандемія COVID-19 вплинула на всі аспекти життя у всьому світі, зокрема і на освіту. Загалом, проблеми, з якими стикається медична освіта, коли необхідно оперативно орієнтуватись у новій реальності, є складними. Період дистанційного навчання та змін способу життя, який став стресовим для студентів, може бути широкомасштабним, значним і тривалим. Пандемія вплинула на психологічне здоров'я студентів, коли вони пристосовувалися до нової структури навчання. Студенти-медики перебували у стресових ситуаціях у зв'язку з дистанційним навчанням, клінічною практикою, навчальним навантаженням. Під час карантину у студентів-медиків відбувається переоцінка фінансових питань, підтримки власного здоров'я та здоров'я членів родини, освітнього процесу загалом. Нашою метою було дослідити чинники, пов'язані з факторами та стратегіями подолання для студентів-медиків під час пандемії. Більшість студентів, які взяли участь в опитуванні, зазначали зміни в психологічних сферах, занепокоєння щодо здоров'я та поведінки (здоров'я, соціальне дистанціювання та навчання). Крім того, були виявлені гендерні відмінності в оцінці учасниками свого рівня стресу та фізичного здоров'я під час пандемії COVID-19. Індивідуальні відмінності в фізичному та психічному здоров'ї можуть впливати на те, як студенти сприймають, наскільки добре вони адаптуються та справляються з поточною ситуацією, а також наскільки вони мотивовані змінити власну поведінку у відповідь на наслідки пандемії в соціальному житті та навчанні. Необхідно і надалі проводити дослідження з більшими вибірками для виявлення проблем зі здоров'ям, з якими стикаються студенти під час пандемії. Цілеспрямовані заходи, які сприятимуть фізичній активності та підтримці психічного здоров'я, можуть зміцнити здатність студентів навчальних закладів справлятися з багатьма невизначеностями, особливо під час карантину.

Ключові слова: *здоров'я студентів-медиків, якість життя, пандемія.*

Lesya LOTOTSKA,
orcid.org/0000-0002-2690-1793
Senior Lecturer at the Medical Informatics Department,
Faculty of Postgraduate Education
Danylo Halytsky Lviv National Medical University
(Lviv, Ukraine) lototska_lesya@meduniv.lviv.ua

Oksana BLAVATSKA,
orcid.org/0000-0002-6291-7602
PhD pharmacy,
Associate Professor at the Pharmacy Organization & Economics,
Drug Technology and Pharmacoeconomics Department
Danylo Halytsky Lviv National Medical University
(Lviv, Ukraine) oksablav@gmail.com

COVID-19 PANDEMIC: IMPACT OF QUARANTINE ON THE QUALITY OF LIFE OF MEDICAL STUDENTS

The COVID-19 pandemic has affected all aspects of life around the world, including education. In general, the problems faced by medical education when it is necessary to navigate quickly the new reality are complex. The period of distance

learning and lifestyle changes that became stressful for students can be large-scale, significant and long. The pandemic affected students' psychological health as they adapted to the new learning structure. Medical students were in stressful situations due to distance learning, clinical training, educational workload. During quarantine, medical students have a revaluation of financial matters, maintaining their own health and the health of family members, and the educational process in general. The aim was to investigate the causes related to factors and overcoming strategies for medical students during the pandemic. Most of the students who took part in the survey mentioned changes in psychological areas, health and behavioral concerns (health, social distancing and learning). In addition, gender differences were identified in participants' assessments of their levels of stress and physical health during the COVID-19 pandemic. Individual differences in physical and mental health can affect how students perceive, how well they adapt and cope with the current situation, and how motivated they are to change their behavior in response to the pandemic consequences in social life and learning. Research needs to be continued with larger statistical sample range to identify the health problems that students face during the pandemic. Targeted activities that promote physical activity and mental health can strengthen the ability of students to cope with many uncertainties, especially during quarantine.

Key words: *health of medical students, quality of life, pandemic.*

Постановка проблеми. Пандемія COVID-19 стала поворотним моментом у сучасній історії та вразила усі верстви населення у цілому світі, зокрема вплинувши на спосіб та якість життя молодого покоління. У житті більшості з них відбулися раптові і кардинальні зміни звичок та способу життя з різким зменшенням будь-якої форми соціалізації, соціальним дистанціюванням та глобальним блокуванням громадського, соціального та освітнього життя. Науковий прогрес розуміння поведінки вірусу швидко зріс з моменту спалаху пандемії, тоді як наукове розуміння впливу наслідків пандемії на здоров'я все ще знаходиться на стадії вивчення. Тривають емпіричні дослідження щодо психічного здоров'я, благополуччя, суб'єктивного досвіду та поведінки під час пандемії (Гайдабрус, 2021:17) [1].

Таким чином, ми мали на **меті** дослідити, як студенти-медики переживають пандемію і як це впливає на їхнє сьогодення та майбутнє. За звичайних обставин від студентів-медиків очікується підтримка балансу життя/навчання. На початку навчального процесу студенти знаходились у звичному навчальному середовищі, тоді як через місяць соціальні та екологічні умови були обмежені через карантин. Результати показали зміни у фізичній, психологічній, соціальній площинах активності та суспільної поведінки. Проте необхідно враховувати певні обмеження. По-перше, наше дослідження ґрунтується на анкеті самооцінки учасників щодо психічного та фізичного здоров'я під час пандемії COVID-19. Таким чином, поточні стани настрою могли вплинути на відповіді. По-друге, хоч вибірка є репрезентативною для студентів-медиків, вона є невеликою та відносно однорідною, що може дещо обмежити узагальнення наших висновків.

Методи дослідження. Для реалізації мети досліджень з ціллю дотримання соціального протоколу дистанції та уникнення прямих контактів опитування проводилось за допомогою розробленої нами анкети Google-форми.

Виклад основного матеріалу. Об'єктом дослідження були студенти Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького. В опитуванні взяло участь 174 особи віком від 17 до 21 року із середнім стандартним відхиленням 18,7±1,68 р.

Розподіл за статтю складає: 32,8% – чоловіки; 67,2% – жінки. Серед категорій респондентів 37,28% проживають у містах обласного підпорядкування, містечках та районних центрах; 62,72% – в обласному центрі.

Фізичне дистанціювання та самоізоляція сильно вплинули на життя студентів, зокрема, на здоров'я та повсякденну поведінку.

Належна поінформованість про заходи профілактики захворювань та правильне уявлення про ризик зараження можуть покращити прихильність дотримання заходів боротьби з поширенням пандемії та зменшити психологічний вплив. Сприйняття ризику є одним із важливих чинників поведінки, пов'язаної зі здоров'ям і спрямовує значний вплив на використання запобіжних заходів.

Мета соціального дистанціювання під час пандемії полягає в сповільненні кількості випадків, які обтяжують систему охорони здоров'я, зменшенні захворюваності та смертності. Суворі заходи щодо соціального дистанціювання під час пандемії COVID-19 були ефективними для уповільнення рівня інфікування в багатьох країнах. Дані про пандемію грипу 1918 року показують, що такі фактори, як сприйняття громадськістю тяжкості захворювання, політика охорони здоров'я, яка заохочує до соціального дистанціювання, і навіть погода (непогода, наприклад – дощ), можуть впливати на практику соціального дистанціювання (Caley,2008:632) [2].

Ми виявили, що при опитуванні щодо прихильності дотримання соціальної дистанції домінуючими факторами є стать (84,85% жіноча проти 73,33% чоловічої) та наявність хворого (особисто) вдома (68,75%).

Більшість респондентів вважали політику соціального дистанціювання важливою (88% респондентів).

Серед учасників анкетування 41,3% повідомили, що соціальна ізоляція була важкою; тоді як для 31,7% – нейтральною; а для 27,0% – легкою/досить легкою. Жінки частіше повідомляли про соціальну ізоляцію як про складну порівняно з чоловіками (45,6% та 31,1% відповідно), тоді як чоловіки частіше повідомляли про соціальну ізоляцію як про легку (37,8% проти 22,1%) .

Тенденції є обнадійливими, враховуючи, коли дотримання соціального дистанціювання сповільнилося з весни до осені у 2021 році, що, ймовірно, призвело до нового сплеску захворювання, який триває на теперішній час.

18 місяців гібридної або переважно віртуальної освіти мали значний соціально-емоційний вплив на студентів. Студенти не спілкувались один з одним віч-на-віч, заходили на онлайн заняття, не мали можливості побачити наживо один одного. Носіння масок приховує вираз обличчя, ускладнюючи розуміння реакцій і емоцій одногрупників.

Відповіді на опитування щодо фізичного здоров'я корелюють з нездатністю впоратися зі стресом впродовж пандемії (рис. 1).

Щоб протиставити і реагувати на негативний досвід самоізоляції, молодь може схилялися до компенсацій задоволень, фізіологічно пов'язаних із споживанням їжі. Окрім того, відчуття нудьги, яке може виникнути після тривалого перебування вдома, часто пов'язані з переїданням як засобом подолання одноманітності. З іншого боку, такий досвід може призвести до обмеження в харчуванні через фізіологічні реакції на стрес.

Значна кількість опитаних зазначили, що набрали або втратили вагу, вживали більше алкогольних та енергетичних напоїв і мали проблеми зі сном. Більшість опитаних (57%) зазначили про небажану зміну ваги з початку пандемії. 67% опитаних – сплять більше (31%) або менше (35%), ніж до початку пандемії. 30% студентів медичного навчального закладу не займалися фізичними вправами на регулярній основі. Майже кожний четвертий студент (23%) повідомив, що вживав більше алкогольних напоїв для подолання стресу під час пандемії. Приблизно половина студентів (47%) заявили, що відклали або скасували планові медичні послуги від початку пандемії.

Студентські роки – це час, коли багато видів поведінки, пов'язані зі здоров'ям, зміцнюються, що робить цей період розвитку першорядним у формуванні здорових навичок впродовж усього життя. Хоча стиль життя студентів вищих навчальних закладів різниться в усьому світі, одна важлива зміна, з якою стикаються багато студентів, – це підвищена залежність у структуруванні особистого часу. Окрім академічного навчання, час також витрачається на різноманітні фактори, включаючи спілкування, роботу, позанавчальну діяльність, фізичну активність, що призводить до підвищеного рівня стресу.

Саме тому студенти навчальних закладів можуть бути особливо вразливими до змін способу життя доповнених стресом, які пов'язані з поточною пандемією. Молоді люди, які переживають стрес і не мають підтримки, деструктивно висловлять своє розчарування. Під час пандемії у молодих людей виникало багато негативних почуттів. Зокрема відчували пригнічення майже щодня – 21,74% студентів і більше ніж декілька днів – 23,19% (рис. 2). Також студенти зазначали (34,69% – жіночої та 15% чоловічої статі), що майже щодня перебували у напруженому стані щодо невизначеності пандемії.

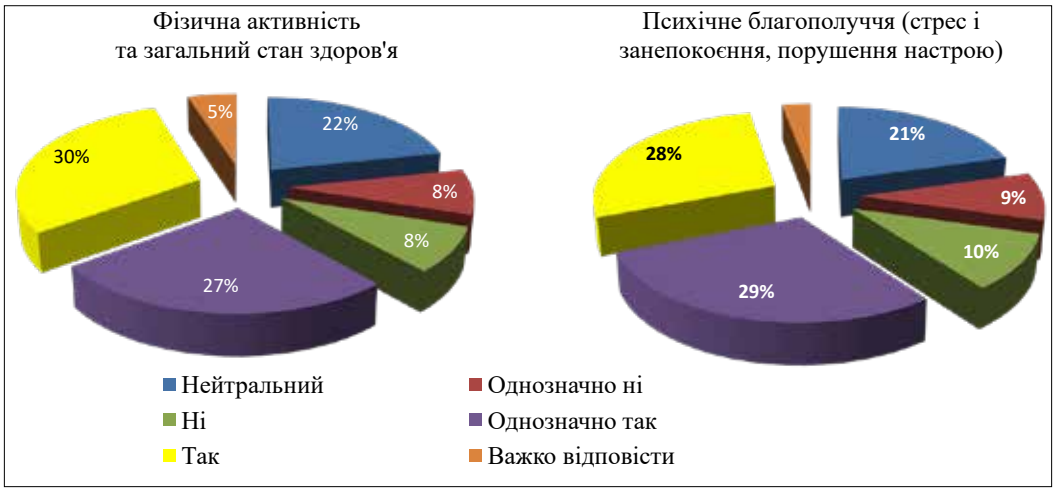


Рис. 1. Вплив пандемії COVID -19 на фізичний та психологічний стан здоров'я студентів-медиків

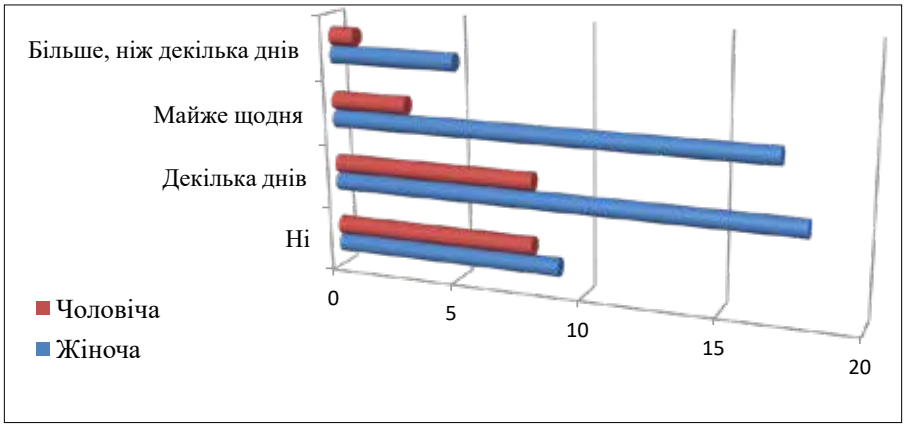


Рис. 2. Оцінка відчуття пригніченості і відчаю під час пандемії

Люди, які перенесли COVID-19 чи мали у родині хворого, можуть мати постійний страх за власне здоров'я, страх інфікувати інших, зокрема членів родини. Вони також, більш вразливі до прояву страху та занепокоєння навіть через кілька місяців після хвороби.

Під час карантину у студентів-медиків відбувається переоцінка фінансових питань, підтримки власного здоров'я та здоров'я членів родини, освітнього процесу (рис. 3). В першу чергу це якісь особисті челенджі та саморефлексія на тему, що для кожного є важливим під час пандемії. Так 30,61% жінок і 35% чоловіків турбує здоров'я родини, на противагу 14,29% жінок і 20% чоловіків – здоров'я громади і суспільства в цілому. Освітній процес також зазначено як цільний показник (32,65% жінок і 35% чоловіків). Найвищий степінь при пандемії було відведено здоров'ю власному та суспільному і найнижчий – фінансове становище (4,08% та 10% відповідно).

Проте були і деякі позитивні результати. Близько 23% студентів повідомили, що були задоволені життям під час пандемії оскільки вони могли проводити більше часу з членами родини. Сім'я виступала ключовим фактором захисту, забезпечуючи вкрай необхідну підтримку та зміцнюючи громадянську активність.

Основними тригерами, в яких пандемія вплинула на психічне здоров'я є: стрес і занепокоєння, які віддзеркалюють страх перед інфекцією, невизначеність щодо карантину, а також труднощі у адаптацію до нових норми поведінки.

Психічне здоров'я студентів є серйозною дилемою, і пандемія, безумовно, загострила цю проблему. Погіршення психічного здоров'я студентів, яке проявляється у вигляді посиленого психологічного стресу, тривоги, депресії та навіть посттравматичного стресового розладу, є глобальним явищем. Зокрема екстрений перехід на онлайн-навчання мав неоднозначні результати і виявився стресовим фактором, особливо коли це було пов'язано із збільшенням навчального навантаження.

Так, питання «Як часто впродовж карантину ви дратувались, нервували» показало, що найчастіше дратувались і злились представники жіночої статі (майже щодня –30%, декілька днів –17% і більше декількох днів – 36%). А в представників чоловічої статі – 47% не нервувались взагалі і 30% нервувались декілька днів (рис. 4).

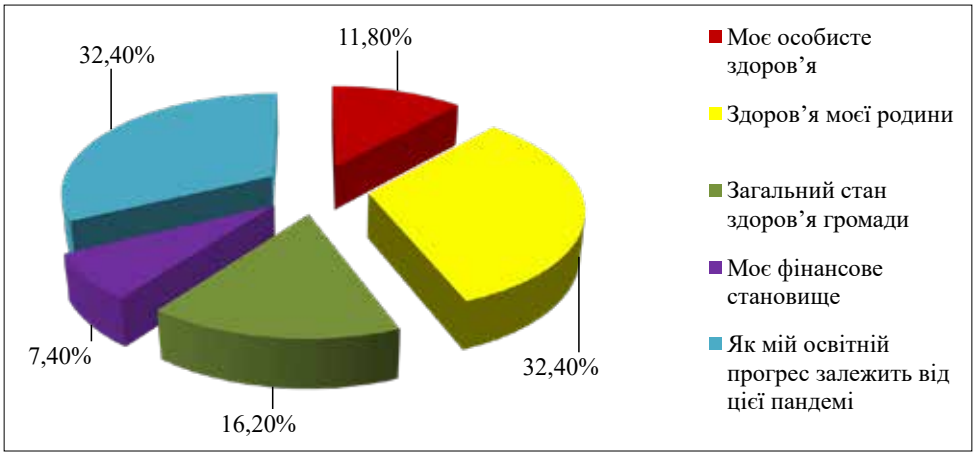


Рис. 3. Проблеми студентів-медиків під час пандемії

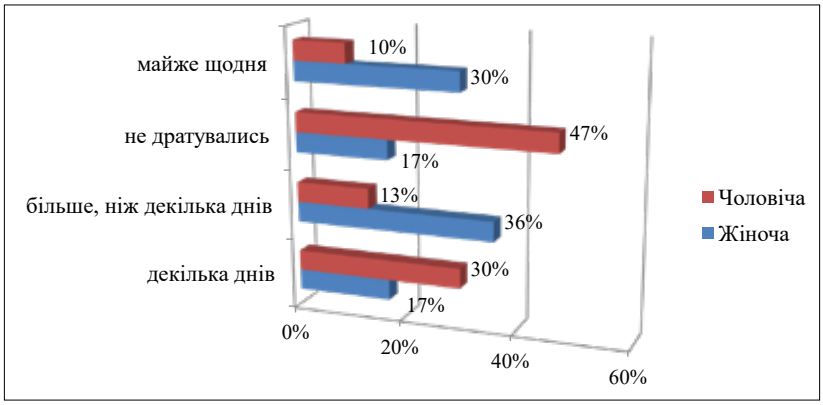


Рис. 4. Зменшення контролю над емоціями та схильність до роздратування

Значна частина студентів (46%) зазначили, що вони психічно втомлюються через хвилю заходів безпеки, що постійно змінюються, і тривалу ізоляцію. Індивідуальні відмінності в психічному здоров'ї також можуть впливати на те, як студенти сприймають, наскільки добре вони адаптуються та справляються з поточною ситуацією під час пандемії, а також наскільки вони мотивовані змінити свою поведінку у відповідь на наслідки пандемії в соціальному та академічному житті і навчанні. Частина студентів (37%) під час пандемії проявляли надмірну тривожність, безнадійність, чого ніколи раніше не відчували. Тож можливо це наша нова норма у житті? Можливо. Але це не повинно бути нормальним з точки зору психічного здоров'я.

Для студентів медичних професій пандемія COVID-19 спричинила раптовий перехід до повного дистанційного навчання. Цей перехід сам по собі є стресом. Проте, коли студенти стикаються з соціальною дистанцією, вони одночасно борються із суворими реаліями кризи громадського здоров'я, яка суттєво впливає на їх професійну підготовку та подальшу кар'єру. Враховуючи ці безпрецедентні обставини, студенти, найімовірніше, потребуватимуть додаткової підтримки для забезпечення свого психічного здоров'я. У багатьох можуть виникнути труднощі з подоланням стресових факторів, і, ймовірно, призведуть до значних довгострокових індивідуальних та соціальних наслідків, включаючи хронічні захворювання та додаткове навантаження на систему охорони здоров'я.

Висновки. Увесь подальший спектр і характер впливу пандемії COVID-19 на здоров'я студентів-медиків залишається, в основному, невизначеним. Наше дослідження також підкреслює, що студенти по-різному переживають пандемію, а отже і наслідки є різнорідними. Більше того, на теперішній час ми не маємо повного розуміння стратегій подолання стресового стану молоддю, спровокованого пандемією. Саме тому варто продовжувати досліджувати та контролювати фізичну активність та психічне здоров'я серед студентів, щоб зрозуміти, як найкраще втручатися та підтримувати студентську спільному, як реагувати на пандемію та врешті-решт відновлюватися. Цілеспрямовані заходи, які сприятимуть фізичній активності та підтримці психічного здоров'я, можуть зміцнити спроможність студентів навчальних закладів справлятися з такими невизначеностями. Саме тому важливо залишатися витривалими в наданні психічної та медичної допомоги, прийняти інноваційну та дальновидну парадигму як найкращий інструмент у підготовці до подолання можливої наступної пандемії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гайдабрус А.В. Зв'язок психічного здоров'я під час пандемії COVID-19 та використання соціальних мереж. *Психіатрія, неврологія та медична психологія*, 2021. № 17: С. 14–21.

2. Caley P., Philp D.J., McCracken K. Quantifying social distancing arising from pandemic influenza. J R Soc Interface. 2008; 5(23): 631–9.

REFERENCES

1. Haidabrus A.V. Zviazok psykhichnoho zdorovia pid chas pandemii COVID-19 ta vykorystannia sotsialnykh merezh. [The link between mental health during the Covid-19 pandemic and the use of social media.] *Psykhiatriia, nevrolohiia ta medychna psykholohiia*, 2021. No 17. P. 14–21. [in Ukrainian]

2. Caley P., Philp D.J., McCracken K. Quantifying social distancing arising from pandemic influenza. J R Soc Interface. 2008;5(23):631–9.

УДК 378.046:372.46
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-30

Тетяна МАРЄЄВА,
orcid.org/0000-0002-5664-4070
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка
(Глухів, Сумська область, Україна) mareeva.tan@gmail.com

Надія КРАВЕЦЬ,
orcid.org/0000-0003-4334-1414
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти
Державного вищого навчального закладу
«Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
(Івано-Франківськ, Україна), westangel@ukr.net

Лідія ТОКАРИК,
orcid.org/0000-0003-3056-968X
асистент кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка
(Глухів, Сумська область, Україна) tokariklida@ukr.net

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ РОБОТИ З ДІТЬМИ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ

У статті визначено, що серед значного контингенту студентів різних спеціальностей у вищій школі педагогічного напряму особлива роль відводиться майбутнім педагогам дошкільної освіти (вихователям, методистам, педагогам додаткової освіти). Це зумовлено унікальністю періоду дошкільного віку та тими завданнями, які вирішує сьогодні сучасна дошкільна освіта, змістовною стороною навчальних дисциплін, відповідальністю викладача за формування особистості майбутнього педагога дошкільної освіти. Період дошкільного дитинства створює передумови розвитку дитини як особистості, зокрема через розвиток мовлення, який є сенситивним у цьому віковому періоді. Методи педагогічного впливу орієнтовані на задоволення потреби дитини в самореалізації за рахунок збагачення її новими знаннями та способами діяльності, розвитку мислення та мовлення. Розвиток мовлення є обов'язковим компонентом дошкільної освіти та сприяє формуванню цілісної особистості дитини.

Обґрунтовано актуальність якісної професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти; проаналізовано систему професійної підготовки майбутніх вихователів стосовно роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями. Подано огляд наукових публікацій щодо теоретичних основ системи професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти в Україні.

Зауважено, що сьогодні закладу дошкільної освіти потрібен спеціаліст, який володіє новітніми досягненнями в галузі науки і культури, сучасними методами навчання, а також знайомий із сучасними інформаційними технологіями, програмним забезпеченням, призначеним для навчання та розвитку дітей, починаючи з дошкільного віку, методикою роботи з ними. Акцентовано увагу на підготовці педагога закладу дошкільної освіти. Це пов'язано з тим, що у виші здійснюють практико-орієнтовану підготовку фахівців до безпосередньої роботи з дітьми. Сформовано поради щодо спілкування вихователів з дітьми з мовленнєвими порушеннями.

Ключові слова: *майбутній вихователь, професійна підготовка, педагогічна діяльність, заклад дошкільної освіти, діти з порушеннями мовлення.*

Tetiana MARIEIEVA,
orcid.org/0000-0002-5664-4070
Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Education), Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Preschool Pedagogy and Psychology
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
(Hlukhiv, Sumy region, Ukraine) mareeva.tan@gmail.com

Nadiia KRAVETS,
orcid.org/0000-0003-4334-1414
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Theory and Methodology
of Preschool and Special Education
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) westangel@ukr.net

Lidiia TOKARYK,
orcid.org/0000-0003-3056-968X
Assistant at the Department of Preschool Pedagogy and Psychology
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
(Hlukhiv, Sumy region, Ukraine) tokariklida@ukr.net

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS FOR WORK WITH CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

The article determines that among a significant contingent of students of various specialties in higher education in the pedagogical field, a special role is given to future teachers of preschool education (educators, methodologists, teachers of additional education). This is due to the uniqueness of the preschool period and the tasks that are solved today by modern preschool education, the substantive side of academic disciplines, the responsibility of the teacher for the formation of the personality of the future teacher of preschool education. The period of preschool childhood creates the preconditions for the development of the child as a person, in particular through the development of speech, which is sensitive at this age. Methods of pedagogical influence are focused on meeting the needs of the child in self-realization by enriching her with new knowledge and ways of working, development of thinking and speaking. Speech development is a mandatory component of preschool education and contributes to the formation of a holistic personality of the child.

The relevance of high-quality professional training of educators of preschool education institutions is substantiated; the system of professional training of future educators in relation to work with children with speech disorders is analyzed. A review of scientific publications on the theoretical foundations of the system of professional training of educators of preschool education institutions in Ukraine is given.

It is noted that today the preschool needs a specialist who has the latest advances in science and culture, modern teaching methods, as well as familiar with modern information technology, software designed for learning and development of children from preschool age, methods of working with them. Emphasis is placed on the training of preschool teachers. This is due to the fact that the university provides practice-oriented training for specialists to work directly with children. Advice on communication between educators and children with speech disorders has been formed.

Key words: *future educator, professional training, pedagogical activity, preschool institution, children with speech disorders.*

Постановка проблеми. Дошкільний вік – період початкової соціалізації дитини, встановлення взаємовідносин із різними сторонами життя, активного світосприйняття. У цьому процесі ключову роль відіграє культура мовлення, яка є елементом загальнолюдської культури. І в її основі лежить освіта, оскільки вона готує людину до життя в інформаційному суспільстві, в якому необхідно вміти виробляти та використовувати інформацію, оцінювати її, диференціювати та виділяти головне.

Формування особистості, у свою чергу, ґрунтується на принципах педагогіки успіху. Дитина як ніхто інший потребує доступної, зрозумілої та необхідної їй інформації, завдяки якій вона отримує уявлення про світ, вчиться мислити та аналізувати, розвиває свої здібності, пам'ять, уяву. Основою цього є дитячі книжки, телевізійні програми та вистави для дітей, розвиваючі комп'ютерні ігри, а найголовніше – живе спілкування з дорослими – батьками та вихователями.

Необхідність акцентувати увагу на підготовці педагога закладу дошкільної освіти пов'язана з тим, що у виші здійснюють практико-орієнтовану підготовку фахівців до безпосередньої роботи з дітьми.

Відхилення в розвитку мовлення позначаються на формуванні всього психічного життя дитини. Вони утруднюють спілкування з оточенням, нерідко перешкоджають правильному формуванню пізнавальних процесів, впливають на емоційно-вольову сферу. Проте вчасна корекція в дошкільному віці виправляє близько 90% усіх дефектів мовлення.

З огляду на цей факт, актуальним вбачається здійснення всебічної фахової підготовки вихователів до роботи з цією категорією дошкільнят.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема підготовки майбутніх вихователів до педагогічної діяльності висвітлена у дослідженнях з дошкільної педагогіки та психології.

Розмірковуючи про підготовку спеціаліста нової формації, вчені (Журат, 2013; Колтунович, 2016) виділяють три рівноцінні сторони педагогічної діяльності: виховну, навчальну та дослідницьку. При цьому як провідні якості виділяються педагогічна майстерність та комунікативні компетентності.

Практична готовність майбутнього педагога дошкільної освіти до професійної діяльності проявляється через відповідні вміння: діагностувати рівень розвитку дітей; ставити навчальну мету та завдання; передбачати результати педагогічного впливу; раціонально відбирати форми та методи роботи; розробляти конспекти занять; планувати педагогічний процес; організовувати дитячий колектив. Формування цих вмінь має свою специфіку для майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

На думку дослідників дошкільної освіти завданнями професійної підготовки майбутнього вихователя є: виховання любові до своєї майбутньої професії; розвиток самостійності мислення; знання принципів, засобів, методичних прийомів дошкільного навчання; виховання відповідального ставлення до життя та здоров'я дітей (Колтунович, 2016; Рогачко-Островська, 2015).

У педагога повинні бути сформовані такі вміння та навички: вміння правильно будувати педагогічний процес; пошук творчого вирішення завдань всебічного розвитку дошкільнят; грамотне чітке мовлення; організаторські навички.

Від наступних вмінь залежить успіх у вирішенні завдань з освітньо-виховної роботи з малюками, а саме: вміння педагога аналізувати діяльність вихованців дошкільного закладу та свою власну, що дозволить йому у необхідних випадках коригувати стратегію та тактику навчання та виховання дітей; вміння прищепити інтерес до рідної мови, виконання мовленнєвих вправ красиво і точно; вміння педагога керувати своїми емоціями, активізувати механізм саморегуляції, здатність виявляти витримку, терпіння та спокій у критичних ситуаціях (стресостійкість).

Успіх роботи майбутнього вихователя залежатиме, на наш погляд, ще й від того, наскільки він зможе зорієнтуватися у спеціальній методичній та популярній літературі, знайти необхідне для своєї роботи. Сучасний вихователь повинен уміти відмовитися від звичних схем педагогічного виховання дітей, розширити перелік видів дитячої діяльності, що дають дитині можливість самовираження і саморозвитку.

Низка вчених (Богуш, 2013; Піроженко, 2010) виділяють такі основні особистісні якості, необхідні у професійній діяльності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: 1) здатність до рефлексії та контролю результатів педагогічної діяльності, співпраці з дитиною на засадах гуманізації, розвитку її особистості; 2) здатність до емоційної та моральної підтримки дитини; 3) прагнення до емоційної близькості у спілкуванні з дитиною, направлення на психологічний комфорт та своєчасний розвиток особистості; 4) бажання поповнювати знання, займатися самонавчанням та самовихованням для вдосконалення своєї педагогічної майстерності; 5) здатність виявляти та враховувати у вихованні інтереси дітей та їх право на повагу.

У сучасній педагогіці приділяється велика увага ролі та функціям професійно-педагогічної взаємодії, а також вивченню можливостей професійної підготовки до застосування її майбутніми педагогами. В межах порівняльної педагогіки проведено дослідження з вивчення системи та змісту професійної підготовки педагога в європейських країнах.

Питання професійної підготовки майбутніх вихователів до педагогічної діяльності розглядаються в роботах (Богуш, Гавриш, 2012), розширюється інтерес до дослідження конкретних видів професійно-педагогічної готовності (Рогачко-Островська, 2015). Вченими велику увагу приділено виявленню та обґрунтуванню можливостей педагогічної практики у системі професійної підготовки майбутніх педагогів до взаємодії з дітьми (Олійник, Журат, Фесун, 2019). Досліджується проблема підготовки студентів до різних видів взаємодії з дітьми, зокрема, емпатійної взаємодії,

готовності до педагогічної діяльності (Костик, 2018).

Проблема інтегрованої підготовки вихователів як чинник підвищення їхньої професійно-педагогічної діяльності є предметом вивчення низки науковців (Олійник, 2019; Колтунович, 2016; Рогачко-Островська, 2015). Виявлено, що недоліки у підготовці вихователів пов'язані зі слабкою реалізацією міжпредметних зв'язків між дисциплінами навчального плану.

Мета статті. Основною метою дослідження є обґрунтування актуальності якісної професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти для роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями.

Виклад основного матеріалу. Мовленнєві порушення – збірний термін для позначення відхилень від мовної норми, що перешкоджають спілкуванню і обмежують можливості соціальної адаптації дитини. Фахівцями використовуються різні терміни: вади мовлення, мовні відхилення, розлади мови, недорозвинення мовлення. До категорії дітей з мовленнєвими порушеннями відносяться діти з мовленнєвими відхиленнями різного рівня, що викликають розлади комунікативної та пізнавальної функцій мови (Богуш, 2012; Гавриш, 2012).

У межах нашого дослідження не передбачена деталізація цих термінів. Ми зосередимося на методиках, формах та принципах роботи з цією категорією дітей у дошкільному віці, якими повинні оволодіти майбутні вихователі закладів дошкільної освіти.

У зв'язку з цим особливого значення набуває обізнаність вихователя закладу дошкільної освіти із основними видами порушень мовлення у дітей, способами їх діагностики, особливостями формування мисленнєво-пізнавальної діяльності дітей з порушеннями мовлення, а також його готовність до організації та створення належних освітніх умов для цих дітей та наданні їм елементарної адаптаційної допомоги в освітньо-виховному процесі.

Дошкільний вік характеризується розвитком важливих психічних процесів: сприйняття, мислення, розвитку і формування мови, уваги, пам'яті, які починають набувати опосередкований характер, стають усвідомленими та вільними.

У зв'язку з тим, що професійна діяльність педагога дошкільного закладу освіти є цілісним процесом та забезпечується не окремими предметними знаннями, а їхньою системою, виникає необхідність інтеграції підготовки до роботи з розвитку мовлення з іншими навчальними предметами, включеними до змісту професійної підготовки студентів педагогічного вишу.

Аналіз публікацій, пов'язаних з проблемами освітньої діяльності в дитячих садках, показує, що необхідно перебудовувати систему підготовки педагогічних кадрів цього профілю (Рогачко-Островська, 2015). Проблемою є відсутність спільних підходів до змісту освіти студентів вищої школи (майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти), зокрема, щодо міжпредметних зв'язків профільних дисциплін: психологія дитяча, дошкільна лінгводидактика, культура мовлення та виразне читання, основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва образотворчою діяльністю дітей, теорія і методика фізичного виховання, методика ознайомлення дітей з довкіллям у закладі дошкільної освіти.

Усе це зрештою ускладнює наповнення компонента змісту вищої педагогічної освіти та створює труднощі у здійсненні освітнього процесу.

Сучасний виховний процес вимагає від педагога, зокрема, вихователя глибокого інтелекту, усвідомленого прийняття рішень та гнучкого реагування. Необхідними є розвиток творчого мислення, моделювання своїх дій та ініціатива у прийнятті рішень.

До завдання вихователя дитячого садка щодо роботи з дітьми із мовленнєвими порушеннями входить обов'язкове виконання вимог загальноосвітньої програми виховання та навчання, а також вирішення корекційних завдань відповідно до програми логопедичної роботи, спрямованих на усунення недоліків у сенсорній, афективно-вольовій, інтелектуальній сферах, обумовлених особливостями мовного дефекту.

У процесі оволодіння цими видами діяльності вихователь має враховувати індивідуально-типологічні особливості дітей з мовленнєвими порушеннями, сприяти розвитку когнітивних процесів (уваги, пам'яті, сприйняття, доступних форм мислення).

Особлива увага має приділятись розвитку пізнавальних інтересів дітей з мовленнєвими порушеннями. При цьому необхідно враховувати своєрідне відставання у формуванні пізнавальної активності, що відбувається у дітей під впливом мовного порушення, звуження комунікативних контактів з оточуючими, неправильних прийомів сімейного виховання та з інших причин (Пироженко, 2010).

До завдань вихователя входить також створення доброзичливої сфери у дитячому колективі, зміцнення віри у власні можливості, зняття негативних переживань, пов'язаних з мовленнєвими

порушеннями, формування інтересу до занять. Реалізація зазначених завдань можлива на основі знання вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей дітей. Вихователь має вміти аналізувати різні негативні прояви поведінки дитини, вчасно помічати ознаки агресивності, конфліктності або підвищеної стомлюваності, виснаженості, пасивності та млявості, у зв'язку з цим здійснювати особистісно-орієнтований підхід до мови та поведінки дитини. Правильно організований психолого-педагогічний вплив вихователя у більшості випадків попереджає появу стійких небажаних відхилень у поведінці, формує у групі колективні, соціально прийнятні відносини.

Основні завдання вихователя у сфері розвитку мовлення дошкільнят з мовленнєвими порушеннями полягають у наступному: 1) розширення та активізація мовного запасу дітей на основі поглиблення уявлень про навколишнє середовище; 2) розвиток у дітей здатності застосовувати сформовані вміння та навички зв'язного мовлення у різних ситуаціях спілкування; 3) автоматизація у вільному самостійному мовленні дітей засвоєних навичок правильної вимови звуків, складової структури слова, граматичного оформлення мови відповідно до програми логопедичних занять.

Корекційно-розвивальна робота з дітьми з мовленнєвими порушеннями здійснюється в різних напрямках. Залежно від завдань, поставлених логопедом, у багатьох випадках вона передує логопедичним заняттям, забезпечуючи необхідну пізнавальну та мотиваційну основу на формування мовних умінь. В інших випадках вихователь зосереджує свою увагу на закріпленні, досягнутих на заняттях логопеда, результатів.

До завдань вихователя також належить повсякденне спостереження за станом мовної діяльності дітей у період корекційного процесу. Вихователь опікується проявами мовної активності дітей, правильним використанням поставлених чи виправлених звуків у власній мові дошкільнят, засвоєнням граматичних форм тощо. У разі необхідності вихователь у тактовній формі виправляє вимову дитини. Виправляючи помилку, не слід повторювати невірну форму або слово, вказавши на факт помилки, потрібно дати мовленнєвий зразок і запропонувати дитині вимовити його правильно.

Важливо, щоб діти під керівництвом вихователя навчилися чути граматичні та фонетичні помилки у своїй вимові та самостійно виправляти їх, для цього вихователь привертає увагу дитини до її вимови, спонукає до самостійного виправлення помилок. Якщо діалог вихователя з дитиною має яскраво емоційний характер, не доцільно переривати мовлення дитини для виправлення помилок, краще використовувати відстрочене виправлення.

Мова вихователя має бути зразком для дітей з мовленнєвими порушеннями: бути чіткою, гранично виразною, добре інтонованою, виразною. Необхідно уникати при зверненні до дітей складних інвертованих конструкцій, повторів, вступних слів, що ускладнюють розуміння мови. Конкретні поради щодо спілкування з дітьми з мовленнєвими порушеннями наведено на рис. 1.

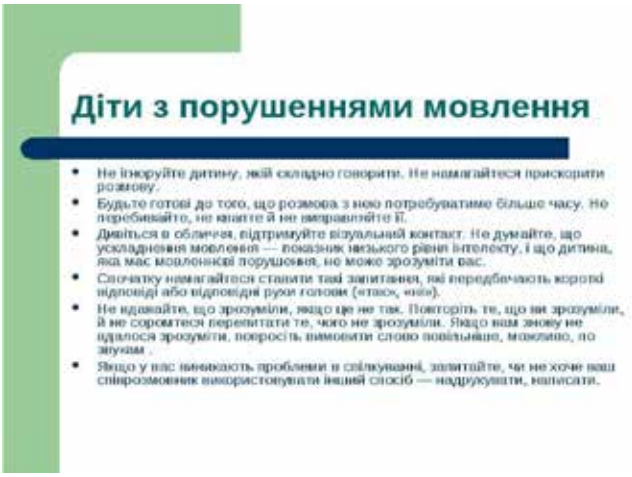


Рис. 1. Конкретні поради щодо спілкування з дітьми з мовленнєвими порушеннями

Джерело: складено авторами

До обов'язків вихователя входить гарне знання індивідуальних особливостей дітей з недорозвиненням мови, що по-різному реагують на свій дефект, на комунікативні труднощі, зміну умов спілкування. Особлива увага вихователя має бути звернена на дітей, які мають чітко виражену неврологічну симптоматику. Про такі прояви необхідно негайно повідомити логопеду.

Виховання мотивації до занять розвитку мовлення має особливе значення, оскільки коригує процес. Поряд із спеціальною логопедичною роботою інтерес до мовних явищ, до відповідного мовного матеріалу, до різних форм занять сприяє успішному розвитку дитини, подоланню недоліків вимови, закріпленню досягнутих результатів.

Вихователь повинен приділяти увагу формам роботи, що стимулюють ініціативу, мовну активність, сприяти зняттю негативних переживань, пов'язаних із дефектом.

У процесі виховання важливо організувати можливість міжособистісного спілкування дітей, спільні ігри та заняття. У дошкільнят при цьому формуються і закріплюються не тільки

комунікативні вміння, а й створюється позитивний настрій для регуляції мовної поведінки. Основою для проведення занять з розвитку мовлення служать поступово розширювані знання дітей про оточуюче життя відповідно до наміченої тематики («Приміщення дитячого садка», «Професії», «Одяг», «Посуд», «Продукти харчування», «Іграшки», «Пори року», «Овочі», «Фрукти», «Домашні тварини» і т. д.). У дидактичних іграх з предметами діти засвоюють назви посуду, одягу, постільних речей, іграшок. Дошкільнята ведуть елементарні спостереження за явищами природи, виділяють характерні ознаки сезонів. Власне мовним навичкам передують практичні дії з предметами, самостійна участь у різних видах діяльності.

Одне з основних місць у розвитку мовлення дітей займає ручна праця у дитячому садку. Дошкільнята виготовляють різні вироби, іграшки, сувеніри. У процесі роботи в невимушеній ситуації вихователь спонукає їх користуватися мовою: називати матеріал, з якого виготовляється вироби, інструменти праці, розповідати про призначення предмета, що виготовляється, описувати хід своєї діяльності. Діти навчаються розрізняти предмети за формою, кольором, величиною. Розвиток мови у зв'язку з екологічним вихованням також є чудовою нагодою для роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями.

Спостереження за причинно-наслідковими зв'язками між природними явищами, розширення та уточнення уявлень про тваринний та рослинний світ є гарною базою для говоріння, а відповідно – розвитку мови та мислення.

Формування лексичного запасу та граматичного ладу на заняттях вихователем здійснюється поетапно: а) діти знайомляться безпосередньо з досліджуваним явищем; б) діти за допомогою виразного мовлення вихователя навчаються розуміти словесні позначення цих явищ; в) вихователь організує мовну практику дітей, якою закріплюються словесні вирази, що стосуються досліджуваних явищ.

Значимість перерахованих етапів різна у кожному періоді навчання. Спочатку провідними є такі форми роботи, як ознайомлення з художньою літературою, розгляд картин та бесіди за питаннями, повторення оповідань-описів, використання вихователем дидактичних ігор.

Особлива увага приділяється навчанню дітей вмінню точно відповідати на поставлені запитання (одним словом чи повною відповіддю). Ускладнення мовних завдань співвідноситься з корекційною роботою логопеда. Під час вивчення кожної теми намічається разом із логопедом той словниковий мінімум (предметний, дієслівний, словник ознак), котрий діти повинні засвоїти спочатку у розумінні, а потім і у практичному вживанні. Словник, призначений для розуміння мови, повинен бути значно ширшим, ніж для активного використання у мовленні. Необхідно уточнити з логопедом, які типи пропозицій повинні переважати у відповідний період навчання, а також рівень вимог, що висуваються до самостійного мовлення дітей.

Таким чином, вихователь зобов'язаний добре знати реальні та потенційні здібності дошкільнят, ретельно вивчати, що дитина вміє робити сама, а що може зробити з допомогою дорослого. Процес засвоєння рідної мови, удосконалення, сформованих на логопедичних заняттях, мовних навичок тісно пов'язані з розвитком пізнавальних здібностей, емоційної та вольової сфери дитини. Цьому сприяє вміле використання всіх видів активної діяльності дітей: ігри, посильна праця, різноманітні заняття, спрямовані на всебічний (фізичний, моральний, розумовий та естетичний) розвиток.

Висновок. Система підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти потребує вдосконалення у напрямі роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями та розвитку мовлення в цілому. З огляду на проаналізовані в роботі питання можна запропонувати до уваги такі висновки:

1. Доповнення темами мовленнєвої спрямованості змісту профільних навчальних дисциплін у закладах вищої освіти.
2. Запровадження міждисциплінарних зв'язків основних навчальних дисциплін під час професійної підготовки майбутніх вихователів, в частині вивчення питань розвитку мовлення, зокрема, роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями.
3. Забезпечення практичної роботи з розвитку та вдосконалення мовлення студентів, оскільки усне мовлення вихователя має бути зразком для дітей з мовленнєвими порушеннями. Воно повинно бути: чітким, гранично виразним, добре інтонованим.
4. Стимулювання цілеспрямованої активності студентів (майбутніх вихователів) у процесі їх навчання до пізнавально-освітньої та креативної мовленнєвої діяльності за допомогою традиційних та інноваційних методів.
5. Приділення особливої уваги розробці та реалізації педагогічної практики студентів, в частині координації роботи вихователя та логопеда на базі закладу дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М. Мовленнєвий портрет п'ятирічної дитини. *Дошкільне виховання.* 2013. № 7. С. 6–10.
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник. Київ : Вища шк., 2007. 542 с.
3. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Оптимізація мовленнєвої роботи з дітьми в розвивальному середовищі дошкільного навчального закладу. *Дошкільне виховання.* 2012. № 10. С. 5–9.
4. Журат Ю. В. Особливості формування професійної суб'єктності студентів ВНЗ Психолого-педагогічний практикум : методичний посібник. Київ : Видавництво ТОВ «НВП ІНТЕРСЕРВІС», 2013. Ч. 1. С. 51–57.
5. Карасьова К. В. Ігровий простір дитини. Київ : Шк.світ. 2011. 128 с.
6. Колтунович Т. А. Як не згоріти в полум'ї професії : теорія, діагностика, корекція : навчально-методичний посібник. 2-ге вид., перероб. і доп. Чернівці : Видавничий дім «РОДОВІД», 2016. 164 с.
7. Костик Л. Б. Вікова психологія (курс лекцій для студентів зі спеціальності «Дошкільна освіта») : навч. посіб. Чернівці, 2018. 116 с.
8. Олійник М. І., Журат Ю. В., Фесун Г. С. Розвиток та діагностика пізнавальних процесів дошкільника : навч.-метод. посібник. Чернівці : Родовід, 2019. 176 с.
9. Піроженко Т. О Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 152 с.
10. Рогачко-Островська М. С. До проблеми підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей перед шкільного віку. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського.* 2015. № 4 (63). С. 114–119.

REFERENCES

1. Bohush A. M. Movlennievyi portret piatyrichnoi dytyny [Speech portrait of a five-year-old childMovlennievyi portret piatyrichnoi dytyny]. *Doshkilne vykhovannia*, 2013. No. 7. Pp. 6–10 [in Ukrainian].
2. Bohush A. M., Havrysh N. V. Doshkilna linhvodydaktyka: Teoriia i metodyka navchannia ditei ridnoi movy: pidruchnyk [Preschool language didactics: Theory and methods of teaching children their native language : textbook. K. : Vyshcha shk., 2007 [in Ukrainian].
3. Bohush A. M., Havrysh N. V. Optymizatsiia movlennievoi roboty z ditmy v rozvyvalnomu seredovyshchi doshkilnoho navchalnoho zakladu [Optimization of speech work with children in the developmental environment of preschool education]. *Doshkilne vykhovannia*, 2012. No. 10. Pp. 5–9 [in Ukrainian].
4. Zhurat Yu. V. Osoblyvosti formuvannia profesiinoi subiektnosti studentiv VNZ Psykholoho-pedahohichnyi praktykum : metodychnyi posibnyk [Peculiarities of formation of professional subjectivity of university students Psychological and pedagogical workshop: methodical manual]. Kyiv : Vydavnytstvo TOV «NVP INTERSERVIS», 2013. Ch.1. [in Ukrainian].
5. Karasova K. V. Ihrovyi prostir dytyny [Child's play space]. K. : Shk. svit, 2011. 128 p. [in Ukrainian].
6. Koltunovych T. A. Yak ne zghority v polumi profesii : teoriia, diahnostyka, korektsiia: navchalno-metodychnyi posibnyk [How not to burn in the flames of the profession: theory, diagnosis, correction: a textbook]. 2-he vyd., pererob. i dop. Chernivtsi : Vydavnychyi dim "RODOVID", 2016. 164 p. [in Ukrainian].
7. Kostyk L. B. Vikova psykholohiia (kurs lektsii dlia studentiv zi spetsialnosti "Doshkilna osvita") : navch. posib [Age psychology (course of lectures for students majoring in "Preschool education")]. Chernivtsi, 2018. 116 p. [in Ukrainian].
8. Oliinyk M. I., Zhurat Yu. V., Fesun H. S. Rozvytok ta diahnostyka piznavalnykh protsesiv doshkilnyka: navchalno-metodychnyi posibnyk [Development and diagnosis of cognitive processes of preschoolers: a textbook]. Chernivtsi : Rodovid, 2019. 176 p. [in Ukrainian].
9. Pirozhenko T. O. Komunikatyvno-movlennievyi rozvytok doshkilnyka [Communicative and speech development of a preschooler]. Ternopil : Mandrivets, 2010. 152 p. [in Ukrainian].
10. Rohachko-Ostrovska M. S. Do problemy pidhotovlenosti maibutnikh vykhovateliv ZDO do rozvytku kreatyvnoho movlennia ditei pered shkilnoho viku [To the problem of preparation of future educators for the development of creative speech of children before school age]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho*. 2015. No. 4 (63). Pp. 114–119 [in Ukrainian].

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-31

Людмила МОВЧАН,
orcid.org/0000-0002-5611-5224
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри української та іноземних мов
Уманського національного університету садівництва
(Умань, Черкаська область, Україна) liuda-movchan@ukr.net

Наталія КОМІСАРЕНКО,
orcid.org/0000-0002-1669-4364
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри української та іноземних мов
Уманського національного університету садівництва
(Умань, Черкаська область, Україна) komisarenko.no@gmail.com

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ НА ОСНОВІ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ

У статті подано визначення поняття «змішане навчання» в контексті викладання у закладах вищої освіти. Визначено ключові елементи змішаного типу навчання. Здійснено аналіз останніх досліджень та публікацій щодо доцільності та актуальності впровадження інноваційної організації навчального процесу у закладах вищої освіти. Вказано різні моделі досліджуваного навчання та описано технології змішаного навчання залежно від мети викладання. Встановлено, що дана інноваційна організація освітнього процесу – це технологічна готовність викладачів, студентів і закладу освіти, а також ґрунтовна методична підготовка кожної дисципліни, деталізована підготовка й організація не лише аудиторних занять, а насамперед самостійної роботи студентів. В статті розглядаються програмні комплекси різної спрямованості як елемент змішаного навчання. Доведено, що дана концепція була впроваджена у закладах вищої освіти як можливість вдосконалити викладання та навчання шляхом гармонізації переваг і недоліків аудиторного та дистанційного навчання. Метою нашого дослідження є визначення та характеристика змішаного навчання як інноваційної організації освітнього процесу у закладах вищої освіти на основі зарубіжного досвіду. Підсумовуючи, варто зазначити, що змішане навчання може охоплювати широкий спектр підходів до викладання у закладах вищої освіти. Технологічні інновації розширюють діапазон можливих рішень щодо ефективного навчання. Стає очевидно, що поєднання аудиторного та дистанційного навчання створює сприятливі умови для збільшення доступу до навчання, гнучкості викладання, удосконалення педагогічних методів та методик. Крім того, якісно впроваджене змішане навчання суттєво покращує освітній процес: можливість постійної підтримки студентів, зручність контролю процесу навчання, автоматизацію частини роботи викладача. Методичні підходи забезпечують занурення студентів у процес навчання, засвоєння матеріалу, ефективну взаємодію між суб'єктами навчання, персоналізацію навчання.

Ключові слова: *система дистанційної освіти, електронне навчання, мобільне навчання, очне навчання, форми навчання.*

Liudmyla MOVCHAN,
orcid.org/0000-0002-5611-5224
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Languages
Uman National University of Horticulture
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) liuda-movchan@ukr.net

Nataliia KOMISARENKO,
orcid.org/0000-0002-1669-4364
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Ukrainian and Foreign Languages
Uman National University of Horticulture
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) komisarenko.no@gmail.com

BLENDED LEARNING AS AN INNOVATIVE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE ON THE BASIS OF FOREIGN EXPERIENCE

The article defines the concept of «blended learning» in the context of teaching in higher education. The key elements of blended learning have been identified. An analysis of recent research and publications on the expediency and relevance of

implementing an innovative organization of the educational process in higher education institutions has done. Different models of the studied learning are indicated and the technologies of blended learning depending on the purpose of teaching are described. It is established that this innovative organization of the educational process is the technological readiness of teachers, students and educational institutions, as well as thorough methodological training of each discipline, detailed training and organization of not only lecture classes, but primarily independent work of students. Software complexes of different orientations as an element of blended learning are considered in the article. It is proved that the concept of blended learning was introduced in higher education institutions as an opportunity to improve teaching and learning by harmonizing the advantages and disadvantages of classroom and distance learning. The aim of our study is to define and characterize blended learning as an innovative organization of the educational process in higher education institutions based on foreign experience. In conclusion, it should be noted that blended learning can cover a wide range of approaches to teaching in higher education institutions. Technological innovations expand the range of possible solutions for effective learning. It is becoming obvious that the combination of classroom and distance learning creates favorable conditions for increasing access to learning, teaching flexibility, improving pedagogical methods and techniques. In addition, high-quality blended learning significantly improves the educational process: the possibility of constant support of students, the convenience of controlling the learning process, automation of part of the teacher's work. Methodical approaches provide immersion of students in the learning process, mastering the material, effective interaction between subjects of study, personalization of learning.

Key words: *distance education system, e-learning, mobile learning, off-learning,forms of education.*

Постановка проблеми

За даними ЮНЕСКО (UNESCO, 21), 2020 рік – це не просто рік, коли світ зупинився перед найгіршою за останні століття пандемією. Це також рік, коли відбувся найбільший зрив в освіті в історії, який змусив на своєму піку майже 1,6 мільярда студентів залишити свої класи у більш ніж 190 країнах. Це становить понад 90% світового студентського населення. COVID-19 спричинив глибокі зміни в різних вимірах повсякденного життя. Щоб боротися з поширенням коронавірусу та підтримувати здорове соціальне дистанціювання, навчальні заклади по всій країні тимчасово закрили та швидко перейшли від очного навчання до дистанційного. На нашу думку нинішнє швидке та вимушене впровадження онлайн навчання призвело до кардинальних змін, які прискорили та покращили організацію освітнього процесу.

Пандемія показала недоліки існуючої системи вищої освіти та необхідність покращення підготовки викладачів з цифрових технологій для адаптації до глобального освітнього клімату, який швидко змінюється. Після подолання пандемічної кризи дистанційне навчання та віртуальна освіта можуть стати невід'ємною частиною системи вищої освіти. Тепер вищі навчальні заклади повинні планувати освітні та дослідницькі стратегії, щоб надалі гарантувати результати навчання студентів і стандарти якості освіти після завершення пандемії. Після кризи COVID-19 онлайн освіта стала педагогічним переходом від традиційних методів до сучасного підходу до навчання, від класу до Zoom, від особистого спілкування до віртуального спілкування та від семінарів до вебінарів. Для дистанційного навчання вони використовують WhatsApp, Telegram, Cisco, WebEx, Google Meet, Skype, Office 365, Google classroom тощо. До пандемії дистанційне навчання та заочні курси вважалися частиною неформальної освіти, але тепер вони можуть поступово замінити офіційну систему освіти у разі тривалих карантинних заходів. Раптовий перехід з денної форми на дистанційне навчання, а також закриття вишів – це невеликий експеримент щодо змін в освіті та переходу на онлайн-навчання, яке включатиме ефективні методи взаємодії зі студентами та технічну підготовку викладачів. Пандемія коронавірусу змусила вищі навчальні заклади адаптуватися до швидко мінливої ситуації, яку ще кілька місяців тому було неможливо уявити. Вища освіта була краще підготовлена до викликів пандемії, оскільки вона впродовж десяти років розвивала різні форми дистанційного навчання (Eringfeld, 2021:148).

Зважаючи на виклики сьогодення, COVID-19 призвів до помітного зростання інтересу до змішаного навчання (blended learning). Вищі навчальні заклади європейських країн активно впроваджують інноваційні педагогічні технології, серед яких є змішане навчання.

Аналіз досліджень

Blended learning – це інтеграція навчання в групі, самостійне навчання, яке здійснюється як в аудиторіях, так і в режимі он-лайн. Вперше, дана термінологія була створена та введена в лексикон американським Interactive Learning Center, у 1999 році. Тлумачення дієслова «blend», в кожного з розглянутих авторів, різне. Наприклад, Є. М. Смирнова-Трибульска називає його гібридним, Дж. Мунен – гнучким, Н. В. Рашевська – змішаним, а Б. І. Шуневич – комбінованим навчанням. Проблемою змішаного навчання, e-learning опікуються вчені: А. Андрєєв, В. Биков, Н. Корсунська, В. Солдаткін, О. Тіхомірова, Е. Тоффлер, О. Кривонос, В. Кухаренко, М. Нікітіна, А. Стрюк, Ю. Триус, Г. Чередніченко, Л. Шапран та інші.

Метою нашого дослідження є визначення та характеристика змішаного навчання як інноваційної організації освітнього процесу в аграрних закладах вищої освіти на основі зарубіжного досвіду.

Виклад основного матеріалу

Широкомасштабний розвиток педагогічної співпраці, активізація та індивідуалізація навчання, використання креативних технологій навчання змінили роль і місце викладача в навчальному процесі. Зміни, які відбулися в суспільстві наприкінці XX сторіччя, призвели до необхідності заміни авторитарної системи синхронного управління навчальною аудиторією асинхронним навчанням.

Розвиток комп'ютерних мережних технологій став однією з перспективних платформ для розвитку сучасної системи дистанційної освіти, електронного навчання (e-learning), мобільного навчання (m-learning), які ефективно використовуються для різноманітних форм навчання.

В зв'язку з розвитком e-learning визначився новий напрям – змішане навчання (ЗН). Відповідно до цього в усьому світі відбувається стрімкий розвиток індустрії зі створення програмних комплексів e-learning різної спрямованості, в тому числі систем доставки контенту, організації та управління навчанням – LMS (Learning Management Systems), які об'єднують у собі інструменти адміністрування, комунікацій, оцінки знань, розробки навчальних курсів. У зв'язку з цим дистанційне навчання почало рухатися в новому напрямі (Лозовицький, 2021), в якому:

1. E-learning є значно поширенішим і вагомішим, ніж дистанційне навчання.
2. Дистанційне навчання перемістилося на робоче місце.
3. Широкого використання набуло blended learning.
4. E-learning стало менш орієнтованим на курс лекцій і більш орієнтованим на одержання конкретних знань.
5. E-learning стало більш адаптованим до різних рівнів навчання.
6. Традиційні технології відійшли на другий план.

Змішане навчання складається із трьох етапів: дистанційного вивчення, освоєння практичних аспектів у формі денних занять та підсумкового контролю. Підставою для виділення моделей змішаної форми навчання є варіант співвідношення традиційної форми навчання з електронною і ступінь самостійності студентів при освоєнні навчального матеріалу та виборі розділів курсу для самостійного вивчення.

Змішане навчання завжди використовувалося в навчанні, однак у минулому його складові були обмежені лекціями, лабораторіями, книгами або роздавальним матеріалом. Сьогодні навчальні заклади мають безліч підходів до навчання за вибором, зокрема синхронні й асинхронні формати в мережі.

Можна виділити такі комбінації змішування навчання:

– змішування очного та дистанційного навчання: ця форма змішаного навчання є найбільш поширеною. Навчальні матеріали та завдання можуть розміщуватися в LMS (*Learning Management System*), соціальних мережах типу Edmodo і створювати умови для проведення змішаного навчання та використання, наприклад, «перевернутої» моделі в класі;

– змішування структурованого та неструктурованого навчання: структуроване навчання добре налагоджене в університетській і корпоративній навчальній структурі, де студент забезпечується набором заздалегідь розроблених навчальних матеріалів і певною траєкторією навчання. Неструктуроване навчання відбувається за допомогою бесід, зустрічей або навіть листування електронною поштою у зручному для всіх форматі. Інструктори можуть відігравати роль модераторів, забезпечуючи необхідний напрям ефективного спілкування;

– змішування користувацького контенту та зовнішніх матеріалів: користувацькі курси є кращими для формування технічних знань і вмінь щодо певної галузі, продукту чи процесу. Але створення користувацьких курсів для багатьох різноманітних потреб у навчанні студентів у межах наявного навчального часу та бюджету часто є нездійсненним завданням. Готові курси вирішують цю проблему, оскільки вони носять більш загальний характер і можуть використовуватися широкою аудиторією;

– змішування самостійного й колаборативного навчання: технології автоматизованого навчання створили можливості для самостійного навчання і проведення тренінгів, де все знаходиться під контролем студента, але не завжди надихає й мотивує його. Спільне навчання водночас допускає динамічне спілкування студентів, що призводить до обміну знаннями. Взаємодія з викладачами й однокурсниками підвищує мотивацію та дозволяє ґрунтовно засвоїти навчальний матеріал;

– змішування роботи та навчання. Вважають, що справжній успіх й ефективність навчання наявний в організаціях, пов'язаних із парадигмою

нерозривності роботи й навчання. Робота стає джерелом змісту навчання, а зміст навчання стає доступним за вимогою та в контексті необхідності виконувати роботу на робочому місці. Тобто поняття фізичного класу втрачає сенс, робота стає навчанням, це – постійний процес.

Для організації змішаного навчання використовуються різноманітні інструменти, переважно хмарні технології. Нині у змішаному навчанні велику роль відіграють відеоматеріали. Статистика використання відео в MOOC (massive open online course) показує, що тривалість навчального відеофрагмента не повинна перевищувати 10 хв. Варіанти роботи з відео є такими: створення відео (Screenr, Screencast-o-mattic, Camtasia), редагування відео (YouTube), створення відео з додавання до презентації звуку (http://powtoon.com, http://slidetalk.net), створення відео з тестуванням (http://zaption.com, http://educanon.com), створення відео з коментуванням (VideoNot.es, Zentrick.com), створення анімації (https://explee.com/#, www.sparkolpro.ru), створення відеоуроку (http://goclass.comhttp://teachem.com). (Guo, 2020; Кондакова, 2013:55).

Грехем (Graham, 2006:3)зазначає, що суть змішаного навчання полягає в поєднанні очного навчання та навчання за допомогою комп'ютера. Метою змішаного навчання має бути об'єднання найкращих характеристик класного навчання з найкращими характеристиками онлайн навчання, сприяння активним, самостійним навчальним можливостям для студентів.

У вітчизняній і закордонній літературі досить широко представлені моделі змішаного навчання, в яких різне співвідношення мають такі компоненти: традиційна форма навчального процесу, інтерактивне навчання за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій та електронні освітні онлайн ресурси (Коротун, 2016; Лісецький, 2019).

1. Модель «Face-to-Face Driver» передбачає, що основна частина навчальної програми вивчається в режимі аудиторних занять, а електронне навчання використовується в якості доповнення до основної програми (ця модель представлена традиційною формою роботи з лабораторною роботою у комп'ютерному класі).

2. Модель «Rotation» – навчальний час розподіллено між самостійним онлайн навчанням і традиційним навчанням в аудиторії разом з викладачем, який може здійснювати координування електронного навчання.

3. Модель «Flex» – більша частина навчальної програми засвоюється в умовах онлайн навчання, викладач супроводжує студентів дистанційно, виступає адміністратором або тьютором навчального процесу.

4. У моделі «Online Lab» навчальна програма засвоюється в умовах онлайн навчання на спеціальних сайтах, яке організовано в аудиторіях, обладнаних комп'ютерною технікою і супроводжується викладачем.

5. В рамках моделі «Self-blend» студенти мотивовані до навчання самостійно вибирають додаткові курси до основних предметів, що представлені освітніми платформами інших навчальних закладів.

6. Модель «Online Driver» передбачає вивчення навчальної програми через активне онлайн інформаційно-освітнє середовище, процедури аудиторних зустрічей носять консультативний характер.

На наш погляд, перераховані моделі змішаного навчання рідко використовуються у такому класичному вигляді, можливі різні їх комбінації та поєднання в залежності від багатьох чинників: цільової аудиторії студентів, базового рівня підготовки, технічного оснащення, доступу до інформаційно-комунікаційних технологій, інших можливостей, тощо.

Технології змішаного навчання вже тривалий час використовуються у США, країнах ЄС, Азії та зарекомендували себе як ефективний спосіб поліпшити якість освіти, можливість структурувати самостійну роботу студента, підвищити мотивацію до навчальної діяльності. Наприклад, США в університеті Лонг Айленд (Бруклін, Нью Йорк, США) для викладання практичного курсу «Психічне здоров'я» представлена програма змішаного навчання передбачала поділ курсу на дві половини: 50% часу займало оффлайн навчання, 50% – онлайн компонент. Останній був побудований на базі платформи Blackboard (виртуального середовища навчання) і складався з щотижневих порцій матеріалу в вигляді текстів для читання, опитувань, екзаменаційних завдань і дискусійного майданчика. Платформа дозволяла завантажувати на сайт письмові роботи, а викладач мав можливість відразу оцінювати їх. Спираючись на відгуки студентів дослідження показало, що більшість визнало навчання в форматі змішаного більш ефективним, ніж традиційне (Александров, 2012).

Наприкінці 1990-х років Фінляндія була провідним інформаційним суспільством: уряд та міністерство освіти Фінляндії інвестували значні кошти, щоб фінські заклади освіти мали змогу навчати майбутніх громадян для інформаційного суспільства. Після цих інвестицій використання

освітніх технологій протягом багатьох років було тенденцією розвитку навчання у фінській вищій школі. Змішане навчання вперше було розглянуто у Фінляндії в 2005 році в онлайн-виданні. Цей переклад викликав багато дискусій, але в той же час був дуже швидко прийнятий по всій Фінляндії у вищих закладах освіти.

Основною перешкодою для передачі змішаного навчання у Фінляндії є той факт, що робота вчителів є дуже ізольованою. У багатьох фінських університетах та вищих закладах освіти викладачі повинні створювати власні курси змішаного навчання без підтримки, моделей чи керівництва. Саме тому факультет соціальних наук, Освітній центр ІКТ та Відкритий університет Гельсінкського університету разом організували перший національний одноденний семінар змішаного навчання (Sulautuva opetus –seminari) у березні 2007р. Головна мета семінару полягала в тому, щоб він став місцем зустрічі для вчителів, де вони могли б поділитися власним досвідом. Перший семінар пройшов успішно, оскільки взяли участь понад 120 учасників з вищих закладів освіти, а також було представлено 16 різних прикладів змішаного навчання з усієї Фінляндії. Відтоді семінар влаштовується щороку в березні (Taina Joutsenvirta ja Liisa Myyry, 2010).

У ряді європейських країн змішане навчання також знаходить свою реалізацію. Ще у 2009 році в Іспанії 71,8% викладачів використовували платформу електронного навчання, а 92,5% студентів відзначали, що її застосування виявилося для них корисним. Наприклад, технологію змішаного навчання в Іспанському університеті впровадили при викладанні курсу «Загальної бухгалтерії». Матеріал, який виносився на веб-сайт, було підібрано таким чином, що він доповнював офлайн курс. Результати роботи в режимі дистанційного навчання виявилися позитивними – рівень знань є вищим у порівнянні з класичною технологією навчання. Таким чином, можна зробити висновок, що зарубіжний досвід технології змішаного навчання показали позитивну динаміку і свідчить про доцільність доповнення існуючих традиційних курсів дистанційним компонентом, що забезпечить доступ студентів до навчальної інформації в зручній спосіб. Освіта стає доступнішою, що особливо важливо для тих, хто поєднує навчання з роботою. Змішане навчання активно впроваджується українськими закладами освіти.

Під час пандемії в Україні Уманський національний університет садівництва також використовує певні форми змішаного навчання. Ведення освітнього процесу відбувається офлайн (в аудиторіях) та онлайн, використовуючи такі освітні платформи як: Viber, Google Meet, Zoom. Усі учасники навчального процесу налаштовані на гнучкий онлайн-режим та з великим багажем набутих знань вийти із ситуації в країні, що перебуває на карантині. Викладачі Уманського національного університету садівництва вже не вперше використовують онлайн-платформи для передачі студентам необхідних навичок, знань та вмінь. Велика кількість педагогічних працівників дистанційної освіти використовувала освітню платформу MOODLE. Кожен викладач має власний електронний кабінет, тому завжди є можливість оновлювати лекції чи теоретичну частину навчальної програми, надаючи студенту актуальну інформацію. Студент, у свою чергу, отримує можливість ефективно та якісно інформувати викладача про особливості курсу, здійснювати навчальний процес.

Висновки

Підсумовуючи, варто зазначити, що змішане навчання може охоплювати широкий спектр підходів до викладання у закладах вищої освіти. Технологічні інновації розширюють діапазон можливих рішень щодо ефективного навчання. Стає очевидно, що поєднання аудиторного та дистанційного навчання створює сприятливі умови для збільшення доступу до навчання, гнучкості викладання, удосконалення педагогічних методів та методик. Крім того, змішане навчання може охоплювати синхронне та асинхронне онлайн навчання, широкий вибір сучасних технологій, різноманітні засоби Інтернет навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азиатцева Т. В. Обзор существующих за рубежом курсов, созданных с применением технологии смешанного обучения. Научное издание: рреподаватель XXI век. 2016. № 2 (1). С. 177–183.

2. Закон України «Про вищу освіту», Відомості Верховної Ради, 2014. № 37–38, ст. 2004. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (Дата звернення: 24.10.2021)

3. Кондакова М. Л. Смешанное обучение: ведущие образовательные технологии современности. *Вестник образования.* 2013. № 9 (2759). С. 54–64.

4. Коротун О. В. Методологічні засади змішаного навчання в умовах вищої освіти . *Інформаційні технології в освіті* : зб. наук. праць. 2016. № 3 (28). С. 117–129.

5. Лісецький К. А. Модель змішаного навчання в системі вищої освіти. URL: http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/lisetskyi_model.pdf (Дата звернення: 20.10.2021)

6. Лозовицький Дмитро. Про суть технології змішаного навчання. URL: http://aphd.ua/pro-sut-tekhnolohi-zmishanoho--navchannia-/ (Дата звернення: 24.10.2021)

7. Шандра Н., Юзик О., Зленко Н. Змішане навчання у закладах вищої освіти: визначення, рівні та категорії. International scientific journal «Grail of Science». Section XXIV. *Pedagogy and Education*. № 1 (February, 2021. P. 360–364. doi.org/10.36074/grail-of-science.19.02.2021.075)

8. Eringfeld, S., « Higher Education and Its Post-Coronial Future: Utopian Hopes and Dystopian Fears at Cambridge University during Covid-19», *Stud. High. Educ*., vol. 46, pp. 146–157, 2021.

9. Graham, C. R. (2006). Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions. In Bonk, C. J., & Graham, C. R. (Eds.), Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA : Pfeiffer, pp. 3–21.

10. Guo, Ph. Optimal Video Length for Student Engagement [Електронний ресурс] / Ph. Guo. URL: https://www.edx.org/blog/optimal-video-length-student-engagement (Дата звернення: 25.10.2021)

11. Taina Joutsenvirta ja Liisa Myyry. Blended Learning in Finland. online publication. Helsinki. 2010. 202 p.

12. UNESCO "COVID-19: How the UNESCO Global Education Coalition is tackling the biggest learning disruption in history", reliefweb, 2020. URL: https://reliefweb.int/report/world/covid-19-how-unesco-global-education-coalitiontackling-biggest-learning-disruption?gclid=CjwKCAjwp_ GJBhBmEiwALWBQ (Дата звернення: 25.10.2021)

REFERENCES

1. Aziatsev T. V. Obzor sushchestvuiushchikh za rubezhom kursov, sozdannykh s primineniem tekhnolohii smeshanoho obuchenia. [An overview of existing courses created abroad using blended learning technology]. Scientific publication: *Teacher XXI century.* 2016. № 2 (1). C. 177–183. [in Russian]

2. Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu". Vidomosti Verkhovnoi Rady. [Law of Ukraine "On Higher Education". Information of the Verkhovna Rada]. 2014, № 37–38, p. 2004. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 [in Ukrainian]

3. Kondakova M. L. Smeishanoie obuchenie: vedushchie obrazovatelnyie tekhnolohii sovremennosti. [Blended learning: the leading educational technologies of today]. *Bulletin of Education.*2013. № 9 (2759). C. 54–64. [in Russian]

4. Korotun O. V. Metodolohichni zasady zmishanoho navchannia v umovakh vyshchoi osvity. [Methodological principles of blended learning in higher education]. *Information technologies in education: collection of scientific works.* 2016. № 3 (28). C. 117-129. [in Ukrainian]

5. Lisetskyi K. A. Model zmishanoho navchannia v systemi vyshchoi osvity. [Model of blended learning in the higher educational system]. URL: http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/lisetskyi_model.pdf [in Ukrainian]

6. Lozovytskyi Dmytro. Pro sut tekhnolohii zmishanoho navchannia. [On the essence of blended learning technology]. URL: http://aphd.ua/pro-sut-tekhnolohi-zmishanoho--navchannia-/ [in Ukrainian]

7. Shandra N., Yuzyk O., Zlenko N. Zmishane navchannia u zakladakh vyshchoi osvity: vyznachennia, rivni ta katehorii.[Blended learning in higher education institutions: definitions, levels and categories]. International scientific journal «Grail of Science». Section XXIV. Pedagogy and Education. № 1 (February, 2021. P. 360–364. doi.org/10.36074/grail-of-science.19.02.2021.075) [in Ukrainian]

8. Eringfeld, S., « Higher Education and Its Post-Coronial Future: Utopian Hopes and Dystopian Fears at Cambridge University during Covid-19», *Stud. High. Educ*., vol. 46, pp. 146–157, 2021

9. Graham, C. R. (2006). Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions. In Bonk, C. J., & Graham, C. R. (Eds.), Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer, pp. 3–21.

10. Guo, Ph. Optimal Video Length for Student Engagement [Електронний ресурс] / Ph. Guo. URL: https://www.edx.org/blog/optimal-video-length-student-engagement

11. Taina Joutsenvirta ja Liisa Myyry. Blended Learning in Finland. online publication. Helsinki. 2010. 202p.

12. UNESCO "COVID-19: How the UNESCO Global Education Coalition is tackling the biggest learning disruption in history", reliefweb, 2020. URL: https://reliefweb.int/report/world/covid-19-how-unesco-global-education-coalitiontackling-biggest-learning-disruption?gclid=CjwKCAjwp_ GJBhBmEiwALWBQ

UDC 378.14
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-32

Nataliya MUKAN,
orcid.org/0000-0003-4396-3408
Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor at the Department of Pedagogy and Innovative Education
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) nataliya.v.mukan@lpnu.ua

Svitlana KRAVETS,
orcid.org/0000-0001-7891-8258
Senior Teacher at the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) svitlana.f.kravets@lpnu.ua

STRUCTURING OF THE COURSE "METHODS OF PREPARING SCIENTIFIC PUBLICATIONS" FOR PHD STUDENTS IN VLE (THE CASE OF LVIV POLYTECHNIC NATIONAL UNIVERSITY)

The article deals with the research into the elements of distance learning in higher education institutions. The aim of the article is to analyse how the "Methods of preparing scientific publications" course for PhD students is organized and structured in the virtual learning environment (VLE) of Lviv Polytechnic National University. The article presents the analysis of the scientific and pedagogical literature highlighting various aspects of the research problem, in particular, the content of PhD students training; innovative methodological approaches to postgraduate training; application of the competence approach; foreign experience in implementing educational and scientific programs at the third level of higher education. It was found that the course "Methodology of preparing scientific publications" belongs to a series of elective disciplines that form general scientific competences and universal skills of the researcher. The structure of the electronic educational-methodical complex "Methodology of preparing scientific publications" in VLE of Lviv Polytechnic National University consists of an organizational unit (containing information about the author; the course syllabus; guidelines for self-study; guidelines for practical work; guidelines for preparation, execution and layout of individual research tasks; a set of lectures; description of the evaluation criteria, a list of recommended reading, glossary, and forum) as well as individual thematic modules (theoretical methodological basics for preparing scientific publications; a scientific text and its types; a scientific text and its syntactic difficulties; preparation for publication of research results: main stages and requirements; dissemination of the research results; scientometric databases Scopus and Web of Science; "predators" in science). Each module comprises a lecture, a presentation for the lecture, a video lecture, training tests, a presentation for the practical class and a practical work. It is concluded that the combination of components in the complex indicate the presence of didactic goals. Thus, the learning activities of PhD students are structured and the aims to be achieved are determined: the knowledge to be acquired; the practical skills to be mastered; the tools to be used to achieve the goals. The thematic learning content is also well structured; the information on the methods of learning is presented, methods of control and self-study are explained, the criteria for evaluating learning outcomes are worked out etc.

Key words: *virtual learning environment (VLE), electronic educational-methodical complex, PhD student, university teacher, "Methodology of preparing scientific publications" course, Lviv Polytechnic National University.*

Наталія МУКАН,
orcid.org/0000-0003-4396-3408
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) nataliya.v.mukan@lpnu.ua

Світлана КРАВЕЦЬ,
orcid.org/0000-0001-7891-8258
старший викладач кафедри іноземних мов
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) svitlana.f.kravets@lpnu.ua

СТРУКТУРУВАННЯ КУРСУ «МЕТОДОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ НАУКОВИХ ПУБЛІКАЦІЙ» ДЛЯ АСПІРАНТІВ У ВНС (НА ПРИКЛАДІ НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»)

Стаття присвячена дослідженню проблеми використання елементів дистанційного навчання у закладах вищої освіти. Метою статті є висвітлення результатів аналізу організації вивчення курсу «Методологія під-

готовки наукових публікацій» на основі використання потенціалу віртуального навчального середовища Національного університету «Львівська політехніка». Виконано аналіз науково-педагогічної літератури, що висвітлює різноманітні аспекти проблеми дослідження, серед яких зміст підготовки докторів філософії; інноваційні методологічні підходи до підготовки аспірантів; застосування компетентнісного підходу; зарубіжний досвід реалізації освітньо-наукових програм на третьому рівні вищої освіти. З'ясовано, що курс «Методологія підготовки наукових публікацій» належить до циклу вибіркових дисциплін, що формують загальнонаукові компетентності та універсальні навички дослідника. Охарактеризовано структуру курсу, що складається з організаційного блоку (відомості про автора; робоча програма курсу; методичні вказівки до самостійної роботи аспірантів; методичні рекомендації до виконання практичних робіт; методичні рекомендації до підготовки, виконання та оформлення індивідуального науково-дослідного завдання; курс лекцій; опис критеріїв оцінювання; перелік рекомендованої літератури; глосарій; форум; а також структуру (лекція, презентація до лекції, відео-лекція, тренувальні тести, презентація до практичного заняття та практична робота) та змістове наповнення тематичних модулів (теоретичні основи методології підготовки наукових публікацій; науковий текст та його види; науковий текст: синтаксичні труднощі; підготовка до публікації результатів дослідження: основні етапи та вимоги; поширення результатів наукових досліджень; наукометричні бази даних Scopus and Web of Science; "хижаки" в науці). Зроблено висновки про те, що автор курсу передбачив поєднання усіх компонентів, що характеризуються наявністю дидактичних цілей і структурують діяльність аспірантів та означують орієнтири навчальної діяльності, а саме знання, які повинен засвоїти аспірант; практичні вміння, якими необхідно оволодіти; інструменти, які він може використовувати, щоб досягати цілей. Навчальний контент є добре структурованим, подається інформація щодо способів засвоєння навчального матеріалу, методів контролю і самоконтролю, пояснюються критерії оцінювання результатів навчання тощо.

Ключові слова: *віртуальне навчальне середовище, електронний навчально-методичний комплекс, аспірант, викладач, курс «Методологія підготовки наукових публікацій», Національний університет «Львівська політехніка».*

Problem statement. The regulatory documents outlining the features of postgraduate training in higher education institutions of Ukraine require fulfilling an appropriate educational and scientific program in a particular specialty as well as doing individual research by PhD students (Cabinet of Ministers of Ukraine, 2016). Higher education institutions are autonomous in forming their own educational and scientific training programs for Doctors of Philosophy, so they exercise this right while training highly qualified specialists, whose knowledge, skills and abilities meet the needs of society, the interests of PhD students themselves, and labor market requirements. Ability to conduct independent research is one of the competences which educational and scientific programs are supposed to develop in PhD students.

The analysis of recent research and publications. It should be noted that the issue of postgraduate training has been reflected in the publications of both domestic and foreign scientists. Thus, in particular, O. Karagodina, O. Pozhydayeva, Ye. Nikolayev, S. Nikolayeva, W. Oldfather, T. Hartjes, and D. Lester study the content of PhD students' education; V. Menyailo, S. Vitvytska, Ju. Nosenko, A. Yatsyshyn, M. McNett, and R. Masciola study innovative methodological approaches to training postgraduate students; O. Spirin, O. Odud, A. Vitchenko, L. Thompson, and J. Chen analyze application of the outcome-based approach; S. Sysoyeva, I. Regeylo, O. Tsokur, I. Yeremenko, and A. Sbruyeva study foreign experience in the implementation of educational and scientific programs at the third level of higher education. Our research attention is focused on the issue of forming the research competence of the future Doctor of Philosophy and the development of their academic culture, which are necessary for both doing scientific research and presenting the research results in scientific publications.

The aim of the article is to present the results of analysing the organization of PhD students' learning the course "Methodology of preparing scientific publications", presented as an electronic educational-methodical complex in the virtual learning environment (VLE) of Lviv Polytechnic National University.

The research results. After analysing educational and scientific programs of training Doctors of Philosophy at Lviv Polytechnic National University it was found that the course "Methodology of preparing scientific publications" belongs to a set of elective disciplines forming general scientific competences and universal skills of the researcher. The aim of the discipline is to form in young scientists competences based on scientific professional knowledge and skills in the field of academic writing, the ability to transform the acquired knowledge to be applied in active research, to use skills on stylistics of academic / scientific writing for logical construction and presentation of their own ideas and the results of creative scientific work in the form of scientific texts.

The study of the discipline "Methodology of preparing scientific publications" involves the formation in PhD students of one of the components of integrated competence: the ability to produce innovative scientific ideas, to master methodology

of scientific and pedagogical activities, to solve complex problems in the process of innovative-research activities as well as professional activities, to conduct original research in the professional field at the national and international levels. In the process of mastering the course, PhD students also acquire the general competence: the ability to present the results of their own research in Ukrainian and foreign languages using modern information and communication technologies, with the account of the norms of the law on intellectual property, professional ethics and academic integrity.

Because of the spread of the Covid-19 pandemic in the spring of 2020, all higher education institutions were forced to switch to distance learning and intensify the educational process based on the use of virtual learning environment resources. Therefore, it seems reasonable to analyse the structure of the course "Methodology of preparing scientific publications" presented as an electronic educational-methodical complex in the virtual learning environment of Lviv Polytechnic National University. Moreover, the presented analysis can be used for the benefit of other teachers as well as can be supplemented by them.

According to the course syllabus, "Methodology of preparing scientific publications" covers 3 ECTS credits (90 academic hours), comprising 26 academic hours of classroom work plus 64 academic hours of students' self-study. The course comprises 7 thematic modules, namely: theoretical foundations of the methodology of preparing scientific publications; the scientific text and its types; the scientific text: syntactic difficulties; preparation for publication of research results: main stages and requirements; dissemination of research results; Scopus and Web of Science scientometric databases; "Predators" in science (Mukan, 2021).

The methodology of teaching any discipline at the level of PhD studies at a modern university involves a set of interrelated elements, including the development of the course content, as well as the tools to be used by the teachers to organize their own activities and the activities of students aimed at achieving the defined learning outcomes: knowledge of the theoretical foundations of academic writing and scientific style; features of the scientific text and its types, the specifics of the scientific text construction and organization, as well as syntactic specifics of constructing sentences and paragraphs; knowledge of the methodology of preparing a scientific article for publication, its organization and design, its promotion in the process of publishing; knowledge of the role and importance of author profiles in the process of dissemination of research results; knowledge of the specifics of using scientometric databases Scopus and Web of Science, the concept of "predation" in science.

The results of the analysis of the educational-methodical complex "Methodology of preparing scientific publications" presented at the VLE of Lviv Polytechnic National University indicate that during the development of the course the author took into account all the requirements for structuring courses in VLE of Lviv Polytechnic National University (2020). "The tool of distance learning – the distance course – is a rather difficult structure in terms of the use of information software. The fact is that the content component is subject to the capabilities of pedagogical technologies that use different methods and tools of teaching, including active ones. Together, the complex of these technologies can determine the learning strategy chosen by the teacher. At the same time, information software tools take on the functions of information delivery, formation of the learning environment, organization of communication and more. Thus the content and quality of education are influenced, first of all, by pedagogical learning strategies, and not by information technologies used for delivery" (Kukharenko, 2007: 4). The following statement deserves the research attention as well: "an educational-methodical complex of the discipline is a system of didactic teaching aids in a particular discipline, the purpose of which is the full implementation of educational and pedagogical tasks formulated by the syllabus of the discipline. The educational-methodical complex of a discipline can also be defined as a set of normative and educational materials on paper and / or in electronic forms, necessary and sufficient for effective implementation by students of the discipline syllabus provided by the curriculum for students of the appropriate educational qualification level in a particular field" (Chepurenko, 2013: 8).

The developed electronic educational-methodical complex "Methodology of preparing scientific publications" consists of two main blocks: organizational and thematic (content) ones. The organizational unit contains the following components: information about the author; the course syllabus; guidelines for students' self-study; guidelines for students' practical work; guidelines for preparation, execution and layout of individual research tasks; a set of lectures; description of the evaluation criteria, a list of recommended reading, glossary, as well as a forum where PhD students and teachers can discuss various issues of organization of the educational process.

The thematic block is represented by 7 modules, each of which includes a lecture, a presentation to the lecture, a video lecture, training tests,

presentation for a practical class and a practical work. According to the results of the analysis, the structure of the electronic educational-methodical course "Methodology of preparing scientific publications" involves lectures and practical classes. "A lecture is the most economical way to transmit and assimilate educational information, ie intellectual culture of generations, placed within the pedagogical forms of learning. One of the features of the lecture is the ability of the teacher to present a large amount of educational information in a logically systematized form (Machynska, Stelmakh, 2012: 12). Lectures perform certain functions, including methodological, which consists in the formation and application of a scientific approach to teaching the discipline. The educational function lies in formation of the personality of the future specialist through developing a complex of universal and professional values and attitudes. It is clear that the lecture performs an informative function as well, which is to form a system of knowledge specific to the preparation of scientific publications, dissemination of research results and contributes to the construction of an individual system of knowledge of PhD students. Another major function of the lecture is developmental one, which should be understood as the development of cognitive activity of future Doctor of Philosophy. Orientation function is implemented to guide the student in the flow of information obtained from various information sources (Machynska, Stelmakh, 2012).

There are different classifications of lectures. They are divided into traditional (introductory, informational, final, reviewing) and non-traditional (a mini-lecture, a problem lecture, a lecture-conference, a lecture-round table, a lecture-conversation, a lecture-dispute, a video lecture, an interactive lecture etc.). Depending on the availability of technical aids, lectures are classified as pure, traditional, multimedia and video lectures (Major, Harris, Zakrajsek, 2015).

Regarding practical classes being part of the course "Methodology of preparing scientific publications", it should be noted that the practical class is a form of organizing the learning process that involves detailed study by students of theories, concepts, ideas covered by the course. The organization of practical classes, primarily, aims to create an academic environment in which PhD students form and develop empirical skills, as well as implement in practice the acquired knowledge. During the practical classes, the teacher organizes control over the level of knowledge acquisition, organizes discussions, debates, opinion exchanges, when students assimilate, consolidate, or apply the theoretical knowledge they gained from lectures and self-study.

It is necessary to single out the types of practical classes according to their purpose. These are practical classes for acquisition of new knowledge, consolidation, and application of the received knowledge, generalization and systematization of knowledge, testing of the acquired knowledge and skills, as well as combined classes, during which a set of functions is performed. According to scientists, the main tasks of practical classes are: deepening and refining the knowledge acquired from lectures and during self-study; forming intellectual skills and abilities of planning, analysis and generalization, mastering the skills of organization of professional activity; accumulating initial experience for organisation and management of production; mastering the basic skills of leadership, management and self-management (Ortynsky, 2009).

Within the course being analysed, practical classes are aimed at developing the skills of future Doctors of Philosophy to find, analyse, interpret information and form a knowledge base; to produce scientific texts for various purposes based on the use of professional knowledge, own ideas, analysis and development of the source base of the research with the account of the culture of academic integrity; to prepare a scientific article for publication with the use of modern information and communication technologies to form the source base of the research; to use scientometric databases Scopus and Web of Science.

Due to the spread of the Covid 2019 pandemic, the learning material presented in the virtual learning environment is supplemented with video lectures to provide the opportunity to master the learning material independently with the support of the teacher.

The final part of the complex "Methodology of preparing scientific publications" contains a survey for PhD students to identify their opinions on the advantages and disadvantages of organizing the learning process, their remarks on the course content, teacher's pedagogical skills and possibility to interact with the teacher while studying the course, as well as to clarify comments, recommendations, and wishes for improving the course.

Conclusions. Thus, the electronic educational-methodical complex "Methodology of preparing scientific publications" for PhD students in VLE of Lviv Polytechnic National University contains all the necessary elements of the distance course, which make up a system of interconnected and interdependent components. The complex is characterized by clear and distinct structure and functionality and can be used to organize the educational process in both remote and blended formats. We conclude that the author

of the complex provided a combination of such components which demonstrate the presence of didactic goals, in particular, the activities of PhD students are structured and the guidelines for their learning activities are determined: the knowledge to be acquired; the practical skills to be mastered; the tools to be used to achieve the goals. The complex contains the structured learning content; information on the methods of learning, methods of control and self-control, explanation of the criteria for evaluating learning outcomes and other components.

BIBLIOGRAPHY

1. Кабінет міністрів України. *Постанова КМУ № 261 від 23.03.2016 «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах)»).* 2016. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text
2. Кухаренко В. М. Навчально-методичний комплекс підготовки викладача дистанційного навчання. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2007. № 3(2). URL: https://www.kpi.kharkov.ua/archive/articles/krio/UDK-371.pdf
3. Мачинська Н. І., Стельмах С. С. *Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі*. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. 180 с.
4. Мукан Н. *ЕНМК навчальної дисципліни «Методологія підготовки наукових публікацій».* 2021. URL: https://vns.lpnu.ua/course/view.php?id=10422
5. Національний університет «Львівська політехніка». *Стандарт забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти СВО ЛП 06.04 «Положення про інформаційну систему «Віртуальне навчальне середовище Львівської політехніки».* 2020. URL: https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/pages/2025/svo0604provns.pdf
6. Ортинський В. Л. *Педагогіка вищої школи*. Київ, Україна: Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
7. Чепуренко Я. О. *Навчально-методичний комплекс як вид навчального видання.* 2013. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/5875/1/Chepurenko%20Y..pdf
8. Major C. H., Harris M. S., Zakrajsek T. *Teaching for learning: 101 intentionally designed educational activities to put students on the path to success*. Routledge, 2015. 356 p.

REFERENCES

1. Kabinet ministriv Ukrainy. *Postanova KMU № 261 vid 23.03.2016 "Pro zatverdzhennia Poriadku pidhotovky zdobuvachiv vyshchoi osvity stupenia doktora filosofii ta doktora nauk u zakladakh vyshchoi osvity (naukovykh ustanovakh)").* [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 261 of March 23, 2016 "On Approval of the Procedure for Training Higher Education Applicants for the Degree of Doctor of Philosophy and Doctor of Science in Higher Education Institutions (Scientific Institutions)")]. 2016. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text [in Ukrainian].
2. Kukharenko V. M. Navchalno-metodychnyi kompleks pidhotovky vykladacha dystantsiinoho navchannia [Educational and methodical complex of distance learning teacher training]. *Information technologies and learning tools.* 2007. № 3(2). URL: https://www.kpi.kharkov.ua/archive/articles/krio/UDK-371.pdf [in Ukrainian].
3. Machynska N. I., Stelmakh S. S. *Suchasni formy orhanizatsii navchalnoho protsesu u vyshchii shkoli* [Modern forms of educational process organization in higher education]. Lviv: Lviv State University of Internal Affairs, 2012. 180 p. [in Ukrainian].
4. Mukan N. *ENMK navchalnoi dystsypliny "Metodolohiia pidhotovky naukovykh publikatsii"* [ELMC of the discipline "Methodology of scientific publications processing"]. 2021. URL: https://vns.lpnu.ua/course/view.php?id=10422 [in Ukrainian].
5. Natsionalnyi universytet "Lvivska politekhnika". Standart zabezpechennia yakosti osvitnoi diialnosti ta vyshchoi osvity SVO LP 06.04 "Polozhennia pro informatsiinu systemu "Virtualne navchalne seredovyshche Lvivskoi politekhniky" [Standard for ensuring the quality of educational activities and higher education SHE LP 06.04 "Regulations on the information system "Virtual learning environment of Lviv Polytechnic"]. 2020. URL: https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/pages/2025/svo0604provns.pdf [in Ukrainian].
6. Ortynskyi V. L. *Pedahohika vyshchoi shkoly* [Pedagogy of higher education]. Kyiv, Ukraine: Center for Educational Literature, 2009. 472 c.
7. Chepurenko Ya. O. *Navchalno-metodychnyi kompleks yak vyd navchalnoho vydannia* [Educational and methodical complex as a type of educational publication]. 2013. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/5875/1/Chepurenko%20Y..pdf
8. Major C. H., Harris M. S., Zakrajsek T. *Teaching for learning: 101 intentionally designed educational activities to put students on the path to success*. Routledge, 2015. 356 p.

UDK 378.14
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-33

Nataliya MUKAN,
orcid.org/0000-0003-4396-3408
Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor at the Department of Pedagogy and Innovative Education
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) nataliya.v.mukan@lpnu.ua

Nataliya MORSKA,
orcid.org/0000-0002-9815-3544
Senior Instructor at the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) nataliya.o.morska@lpnu.ua

ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF USING ELEMENTS OF DISTANCE LEARNING IN THE PROCESS OF ECONOMIC DISCIPLINES STUDYING

The article is devoted to the research of the problem of using the elements of distance learning in higher education institutions. The aim of the article is to identify the advantages and disadvantages of using elements of distance learning in the development of economic disciplines in a modern university. The scientific and pedagogical literature, which highlights various aspects of the research problem, including the current state and prospects for the development of distance learning after the Covid-19 pandemic; distance learning technologies and the possibility of their use in training; the attitude of teachers and students to the use of elements of distance learning, including teaching of professional disciplines were analyzed. It has been found that the study of economic disciplines is in great demand among consumers of online educational services. The use of different methods and forms of learning helps to find and determine an individual learning style for each student. The main components of distance learning courses (creation of lecture notes in printed format; development of standard tasks, tasks and examples that allow students to understand the practical application of theoretical material; compiling a list of questions for self-assessment; compiling a list of used sources; compiling test tasks for online testing preparation of tests to check the level of mastering the content of the discipline) were characterized. The advantages of using elements of distance learning in the process of studying economic disciplines as an opportunity to work in a virtual learning environment, use of multisensory means of communication, overcoming temporal and spatial obstacles, timeliness of feedback are emphasized. The disadvantages of distance learning such as difficulties with the implementation of the control function, low level of electronic network capacity during online classes, the problem of organizing practical training are highlighted. Possibilities of using mobile technologies in distance learning are presented Portability, social interactivity, context sensitivity, connection to data collection devices, laptops and networks; individuality are highlighted as their advantages. The conclusions based on the performed research are presented.

Key words: *distance learning, economic disciplines, student, teacher, information and communication technologies.*

Наталія МУКАН,
orcid.org/0000-0003-4396-3408
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) nataliya.v.mukan@lpnu.ua

Наталія МОРСЬКА,
orcid.org/0000-0002-9815-3544
старший викладач кафедри іноземних мов
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) nataliya.o.morska@lpnu.ua

ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ОСВОЄННЯ ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Стаття присвячена дослідженню проблеми використання елементів дистанційного у закладах вищої освіти. Метою статті є виявлення переваг та недоліків використання елементів дистанційного навчання у процесі осво-

єння економічних дисциплін в умовах сучасного університету. Виконано аналіз науково-педагогічної літератури, що висвітлює різноманітні аспекти проблеми дослідження, серед яких сучасний стан та перспективи розвитку дистанційного навчання після завершення пандемії Covid-19; технології дистанційного навчання та можливості їх використання у підготовці фахівців; ставлення викладачів та студентів до використання елементів дистанційного навчання, зокрема й у викладанні навчальних дисциплін професійного спрямування. З'ясовано, що вивчення економічних дисциплін користується особливим попитом серед споживачів освітніх послуг онлайн. Використання різних методів і форм навчання сприяє пошуку та знаходженню індивідуального стилю навчання кожного студента. Охарактеризовано основні компоненти дистанційних курсів (створення конспекту лекцій у друкованому форматі; розробка типових завдань, задач і прикладів, що надають можливість студентам зрозуміти практичне застосування теоретичного матеріалу; складання переліку питань для самостійної перевірки знань; складання переліку використаних джерел; складання тестових завдань для онлайн тестування; складання контрольних робіт для перевірки рівня освоєння змісту навчальної дисципліни). Виокремлено такі переваги використання елементів дистанційного навчання у процесі вивчення економічних дисциплін як можливість працювати у віртуальному навчальному середовищі; використання мультисенсорних засобів комунікації; подолання часових, просторових перешкод; своєчасність забезпечення зворотного зв'язку. Виокремлено недоліки дистанційного навчання: труднощі із реалізацією функції контролю; низький рівень пропускної спроможності електронної мережі під час проведення занять онлайн; проблема організації практичного навчання. Представлено можливості використання мобільних технологій у дистанційному навчанні та виокремлено їхні переваги: портативність, соціальна інтерактивність, контекстна чутливість; підключення до пристроїв збору даних, портативних ПК та до мереж; індивідуальність. Представлено висновки, зроблені на основі виконаного дослідження.

Ключові слова: *дистанційне навчання, економічні дисципліни, студент, викладач, інформаційно-комунікаційні технології.*

Problem statement. Distance learning is becoming one of the popular forms of learning that is widely used today, both in the context of formal and non-formal education. 'The development of the global computer network, the Internet, has opened up new perspectives for the evolutionary improvement of the world's educational system. Today, traditional teaching methods are complemented by new teaching methods based on the use of the Internet, electronic computer networks and telecommunications. Distance education, tele-learning based on the use of information and communication technologies perform a number of new functions and require the implementation of certain principles, among which the principle of distributed cooperation, integration, entering the global network community is important.

The analysis of recent research and publications. The problem of using elements of distance learning in the work of a modern university is the subject of domestic research (S. Sysoyeva, K. Osadcha, O. Nevmerzhytska, T. Yaroshenko, O. Pavlenko, S. Sharov, A. Trotsko, L. Rybalko, H. Fedorova) and foreign scientists (E. Armstrong-Mensah, K. Ramsey-White, D. Taylor, J. Grant, H. Hamdy, R. Peloso, F. Ferruzzi, R. Bashitialshaaer, M. Alhendawi, S. Under). In particular, researchers analyze the current state and prospects of distance learning after the Covid-19 pandemic, distance learning technologies and the possibility of their use in training, the attitude of teachers and students to the use of elements of distance learning, including in the teaching of professional disciplines.

The aim of the article. The purpose of the article is to identify the advantages and disadvantages of using elements of distance learning in the development of economic disciplines in a modern university.

Research results. According to researchers, in the United States alone, about six million people completed distance learning in 2015 (Allen & Seaman, 2015). According to domestic scientists, the rapid development and widespread use of the potential of distance learning as a form of learning are primarily due to the significant impact of the latest innovation and communication technologies on all spheres of society. The organization of distance learning is based on the principles of open learning, the use of educational software, as well as information and communication technologies used by participants in the educational process to establish communication and cooperation (Mukan, & Lavrysh, 2020; Mukan, Yaremko, Kozlovskiy, Ortynskiy, & Isayeva, 2019).

The study of economic disciplines is in great demand among consumers of online educational services. For many years, there has been a steady increase in the number of students who have expressed a desire to take online courses in economics and business (Visser & Visser, 2012). However, in the context of our study, it is advisable to consider the opportunities, advantages and disadvantages of using the potential of distance learning, ie learning provided by higher education institutions with the simultaneous use of elements of distance and traditional (offline) learning.

Teachers of economic disciplines are aware that the development of students' skills and abilities in learning is important because it serves as a basis for the development of critical thinking. There is no single method of teaching that suits all students. Therefore,

theories and concepts of active learning, construction of knowledge, cooperation, collegial work, as well as problem-based learning become especially important.

The use of different methods and forms of learning, namely, lectures, group activities, individual presentation helps to find and determine an individual learning style for each student. The purpose of using various methods is to teach students critically analyzing ideas or problems, to develop intellectual skills so that they can understand the principles and concepts of economic disciplines. There are similarities in the development of distance learning courses. Such characteristic features include: creation of lecture notes in printed format; development of typical tasks, tasks and examples that enable students to understand the practical application of theoretical material; compiling a list of questions for self-assessment; compiling a list of used sources; compiling test tasks for online testing; drawing up tests to check the level of mastering the content of the discipline, etc.

The advantages and disadvantages of distance learning are being studied by both domestic and foreign scientists. Today, it is clear that along with other information and communication technologies, the Internet has one of the significant advantages for the educational process – the ability to provide a large number of students to work in a learning environment filled with text, audio and video (Christensen & Eyring, 2011). The use of multisensory means of communication allows students to choose the best way to get acquainted with the study material and perform various activities (Obizoba, 2015). For example, students who have difficulties in learning the content presented in text format may receive help in the form of a video lecture or online consultation (Al-Jarf, 2011).

In addition, the placement of educational content on platforms on the Internet overcomes the difficulties associated with limited time resources, territorial remoteness of students and teachers. Learning opportunities are available to those students who work or have certain social responsibilities (Murdock, Williams, Becker, Bruce, & Young, 2012).

It should be noted that students can use not only educational materials developed and presented by the teacher, but also use the resources of electronic libraries, which include a significant number of textbooks, manuals, test books, professionally-oriented tasks. Confirmation of this opinion is found in the works of scientists. "Examples of such electronic textbooks in economics are, in particular, textbooks and manuals presented in the Electronic Textbook Library, which contains literature from 31 economic disciplines; Electronic Economic Library, which contains not only textbooks but also scientific articles on economics, finance, taxation, international trade, customs, institutional economics, management, marketing, economic and mathematical modeling, and the literature is presented in two languages (Ukrainian and Russian); Financial and economic encyclopedia, which presents training materials on 16 key topics of economics (banking system, monetary system, financial system, etc.); portals "All about marketing" etc. (Horobets & Horobets, 2017: 82).

Unlike previous forms of distance learning that used the media (such as television or radio), the use of the Internet as a place of distance learning allows students to get timely two-way communication with their teachers. All these factors contribute to increased interactivity, which increases the effectiveness of student learning and reduces the level of exhaustion and eliminates barriers to student learning, in contrast to learning in the classroom. However, the distance learning of economic disciplines, organized through the Internet, has not only advantages but also certain disadvantages. Such shortcomings include difficulties with the control function, which is an important component of the educational process. "Usually, students, when answering questions, communicate with the teacher in absentia, mostly in writing, solving problems, performing test tasks, and so on. Therefore, the exact identification of the person giving the answers becomes problematic. This issue can be resolved by video link. However, this approach again leads to the organization of study groups, class schedules, limiting the individual approach to students. Therefore, a new task for researchers is crystallizing – to improve the forms and means of control in distance learning" (Melnychuk, 2017: 516). We agree with the author on the limitations of the possibility of applying an individual approach, but we consider the possibility of combining different forms of control as one of the ways to overcome this shortcoming.

Special attention should be paid to the low level of electronic network bandwidth when organizing online classes. There is a problem with the organization of direct interaction between teacher and student. Many higher education institutions, not only in Ukraine but also in other countries, have faced this problem during the introduction of distance learning related to the Covid-19 pandemic.

However, in our opinion, one of the most pressing issues related to the teaching of economic disciplines in universities and the simultaneous use of the potential of distance learning is the problem of organizing practical training. Undoubtedly, despite the availability of software, the organization

of practical distance learning requires the teacher to master special techniques that will contribute to the formation and development of practical skills, gaining practical experience of professional activity.

It is important to take into account that both students and teachers have different attitudes towards the use of distance learning potential (Hannay & Newvine, 2006). Many teachers show a contradictory attitude towards distance learning and point out that distance learning courses are of lower quality. Instead, students are satisfied with the distance learning format. Such a contradictory attitude directly depends on the level of training and psychological readiness of teachers and students to use modern information and communication technologies. Those teachers who prefer distance learning demonstrate a higher level of mastery of modern ICT tools used in the educational process. In general, researchers note that the integration of technology into education is most effective when used in conjunction with traditional teaching methods. The use of multimedia technologies in the educational process contributes not only to the development of the content of economic disciplines, but also provides an opportunity for interactive interaction between teacher and student.

Today, students and teachers use not only computer technology but also other technical means to provide access to distance learning. Students can use mobile phones for many purposes: using smart cards, browsing and accessing information on the Internet or viewing electronic content from computer networks, retrieving information from databases and distributed file systems etc. Yes, training becomes available at the right time and from any location.

Unlike computer technology, mobile technology is not connected with physical location. That's why it is unique in its access to universal learning and learning mobility. That is, mobile technologies contribute to the flexibility and accessibility of learning. High portability, flexibility, timeliness, accessibility, individual approach – these are the provisions that underlie the modern educational process and contribute to its activation.

It should be noted that mobile devices are lighter and cheaper than computers, as well as easy to use, provide connectivity, interactivity, provide real-time information, increase user availability when needed and help them meet real-time services. Portability and versatility make mobile devices a powerful medium for teaching and learning.

Modern mobile devices perform many functions that were previously only available to computers. Today, their advantages include simplicity of use, which facilitates learning and use, and improved access.

Thus, the main advantages of mobile technologies include: portability; social interactivity; context sensitivity (the ability to collect data that is unique to a particular location, environment, time, including real-time and simulated data); connection to data collection devices etc, laptops and networks; individuality that can be adapted to a specific person with individual needs, requests, interests.

Mobile devices can be more easily integrated into the curriculum than desktops and classrooms, without any extended requirements related to the environment, infrastructure and context of use. However, there are many barriers to using mobile devices that directly affect the usability of mobile devices and applications. Variety and screen size, low performance, limited memory (multimedia content), limited display resolution and memory, limited file types supported and reduced input method, small keyboards and keys; different platforms and operating systems used by different models (Fetaji & Fetaji, 2008) directly affect and make the use of mobile devices difficult in learning. However, the technological power of mobile devices has increased dramatically in recent years. Screens have become bigger and better, systems have more memory and multimedia capabilities; and more advanced data entry methods have been developed.

Today, mobile phones, tablets and other portable devices are no longer used only for chatting and contacting, keeping diaries. These are now handheld computers that have the ability to deliver learning objects and provide access to online systems and services. The development of multimodal portable devices such as the iPhone, Android-based mobile devices, and the use of GPS are constantly complementing these learning opportunities (Boggs, 2005).

Restricting the use of mobile devices and applications can have negative consequences for students. For example, the screen of a mobile device is smaller than the screen of the desktop, so there is a problem of insufficient space to display more information. There is not enough space on the screen to display a lot of graphics. The mobile application interface should not be transformed into a scalable desktop interface. The information may not be displayed correctly. Huge amounts of information on a small screen can affect user recognition. Due to low graphics resolution and limited color gamut, interface objects and multimedia information may appear corrupted and unreadable. Due to the deterioration of the visual appearance of the interface elements on mobile screens, the quality and efficiency of perception and understanding of the content of the discipline suffers.

Conclusions. Distance learning is one of the most popular forms of learning today. Its organization is based on the principles of openness, accessibility, individualization of learning, interactivity. Common features characterizing the courses designed for use in distance format (creation of lecture notes in printed format; development of standard tasks, tasks and examples that enable students to understand the practical application of theoretical material; compiling a list of questions for self-assessment; compilation list of sources used, preparation of test tasks for online testing, preparation of tests to check the level of mastering the content of the discipline etc) are accentuated.

The advantages of distance learning are identified (the ability to work in a learning environment filled with text, audio and video materials; the use of multisensory means of communication; overcoming temporal and spatial difficulties; timeliness of feedback). The shortcomings of distance learning (difficulties with the implementation of the control function; low level of electronic network capacity during online classes; the problem of organizing practical training) are emphasized.

Possibilities of using mobile technologies in distance learning are considered and their advantages are singled out: portability, social interactivity, context sensitivity; connection to data collection devices, laptops and networks; individuality that can be adapted to a specific person with individual needs, requests, interests.

BIBLIOGRAPHY

1. Горобець С. М., Горобець, О. В. Використання електронних освітніх ресурсів для формування інформаційно-пізнавального компонента професійної компетентності майбутніх економістів. *Проблеми освіти.* 2017. № 87. С. 79–84.

2. Мельничук І. М. Розвиток дистанційного навчання в економічній освіті. *Молодий вчений.* 2017. № 2. 515–518.

3. Al-Jarf R. Helping medical students with online videos. *International Journal of Language Studies.* 2011. № 5(3). P. 99–110.

4. Allen E., Seaman J. *Online Report Card: Tracking Online Education in the United States.* Babson Survey Research Group: Babson, MA, 2015. 62 p.

5. Boggs R. *ECAR study: Trends in wireless communications in higher education, seminar on academic computing.* 2005. URL: https://www.educause.edu/ir/library/pdf/EDU021 8.pdf

6. Christensen C., Eyring H. J. *The Innovator's Dilemma: When New Technologies Cause Great Firms to Fail.* Cambridge, MA : Harvard Business Review Press, 2011. 179 p.

7. Fetaji M., Fetaji B., Universities go mobile: Case study experiment in using mobile devices. *ITI IEEE conference,* Dubrovnik, Croatia, 23-26 June 2008, pp. 123–128.

8. Hannay M., Newvine T. Perceptions of distance learning: A comparison of online and traditional learning. *Journal of Online Learning and Teaching.* 2006. № 2(1). P. 1–11.

9. Mukan N., Lavrysh Yu. Video Conferencing Integration: Challenges and Opportunities at Universities. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala.* 2020. [S.l.], v. 12, n. 1 Sup 2. P. 108–114.

10. Mukan N., Yaremko H., Kozlovskiy Yu., Ortynskiy V., Isayeva O. Teachers' continuous professional development: Australian experience. *Advanced Education.* 2019. № 12. P. 105–113.

11. Murdock J., Williams A., Becker K., Bruce M.A., Young S. Online versus on-campus: a comparison study of counseling skills courses, *The Journal of Human Resource and Adult Learning.* 2012. № 8(1). P. 105–118.

12. Obizoba C. Effective facilitation methods for online teaching. *The Business & Management Review.* 2015. № 6(5). P. 1–11.

13. Visser L., Visser Y., Amirault R., Simonson M. *Trends and Issues in Distance Education: International Perspectives*. Charlotte, NC: Information Age Publishing, 2012. 338 p.

REFERENCES

1. Horobets S. M., Horobets, O. V. Vykorystannia elektronnykh osvitnikh resursiv dlia formuvannia informatsiino-piznavalnoho komponenta profesiinoi kompetentnosti maibutnikh ekonomistiv [The use of electronic educational resources for the formation of information and cognitive component of professional competence of future economists]. *Problems of education.* 2017. № 87. С. 79–84 [in Ukrainian].

2. Melnychuk I. M. Rozvytok dystantsiinoho navchannia v ekonomichnii osviti [The development of distance learning in economic education]. *Young scientist.* 2017. № 2. 515–518.

3. Al-Jarf R. Helping medical students with online videos. *International Journal of Language Studies.* 2011. № 5(3). P. 99–110.

4. Allen E., Seaman J. *Online Report Card: Tracking Online Education in the United States.* Babson Survey Research Group: Babson, MA, 2015. 62 p.

5. Boggs R. *ECAR study: Trends in wireless communications in higher education, seminar on academic computing.* 2005. URL: https://www.educause.edu/ir/library/pdf/EDU021 8.pdf

6. Christensen C., Eyring H. J. *The Innovator's Dilemma: When New Technologies Cause Great Firms to Fail.* Cambridge, MA : Harvard Business Review Press, 2011. 179 p.

7. Fetaji M., Fetaji B., Universities go mobile: Case study experiment in using mobile devices. *ITI IEEE conference,* Dubrovnik, Croatia, 23–26 June 2008, pp. 123–128.

8. Hannay M., Newvine T. Perceptions of distance learning: A comparison of online and traditional learning. *Journal of Online Learning and Teaching.* 2006. № 2(1). P. 1–11.

9. Mukan N., Lavrysh Yu. Video Conferencing Integration: Challenges and Opportunities at Universities. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala.* 2020. [S.l.], v. 12, n. 1 Sup 2. P. 108–114.

10. Mukan N., Yaremko H., Kozlovskiy Yu., Ortynskiy V., Isayeva O. Teachers' continuous professional development: Australian experience. *Advanced Education.* 2019. № 12. P. 105–113.

11. Murdock J., Williams A., Becker K., Bruce M.A., Young S. Online versus on-campus: a comparison study of counseling skills courses, *The Journal of Human Resource and Adult Learning.* 2012. № 8(1). P. 105–118.

12. Obizoba C. Effective facilitation methods for online teaching. *The Business & Management Review.* 2015. № 6(5). P. 1–11.

13. Visser L., Visser Y., Amirault R., Simonson M. *Trends and Issues in Distance Education: International Perspectives*. Charlotte, NC : Information Age Publishing, 2012. 338 p.

УДК 378.011.3-051:373.2]:796.011.3
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-34

Наталя ОСІП,
orcid.org/0000-0002-1114-9092
асистент кафедри фізичного виховання
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
(Тернопіль, Україна) osip@tnpu.edu.ua

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті обґрунтовано, що істотне зниження показників здоров'я дітей дошкільного віку зумовлює необхідність підготовки освітян дошкільної освіти до вирішення завдань здоров'язбереження. Окреслено, що важливу роль у фізичному вихованні дітей відіграє вихователь, його бачення процесу фізичного виховання, прагнення використати варіативні форми організації фізкультурно-оздоровчої діяльності, розвивати у дітей живий інтерес до занять фізичною культурою. Підкреслено, що підготовка майбутніх вихователів до фізичного виховання дітей у закладах дошкільної освіти передбачає вибір змісту, процес його засвоєння згідно з цілями системи дошкільної освіти, фізичного розвитку дитини та реального рівня сформованості готовності кожного студента у галузі фізкультурної дошкільної освіти.

Визначено педагогічні умови, необхідні для ефективної підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання дітей у закладах дошкільної освіти: розвиток ціннісно-мотиваційного ставлення студентів до реалізації фізкультурно-оздоровчих технологій у закладах дошкільної освіти; вивчення інтегрованого курсу «Фізичне виховання дітей дошкільного віку з методикою викладання» та забезпечення його зв'язків із психолого-педагогічними та медико-біологічними дисциплінами; використання проблемно-розвивальних вправ з метою оволодіння студентами способами активізації оздоровчої діяльності дітей у закладах дошкільної освіти; активізація індивідуалізованої самоосвітньої діяльності студентів. Основними видами діяльності студентів, які забезпечують ефективну підготовку майбутніх вихователів до фізичного виховання дітей у закладах дошкільної освіти є навчальна, квазіпрофесійна та навчально-прикладна. Така логіка організації освітнього процесу забезпечує здійснення поступового переходу студента від найбільш абстрактних, знакових моделей, до дедалі конкретніших, прикладних моделей. Таким чином відбувається поетапний перехід від навчальної до самостійної діяльності щодо фізичного виховання дошкільників.

Ключові слова: *здоров'язбереження та здоров'ятворення, майбутні вихователі, діти дошкільного віку, фізичне виховання, педагогічні умови, заклади дошкільної освіти.*

Nataliia OSIP,
orcid.org/0000-0002-1114-9092
Assistant at the Department of Physical Education
Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University
(Ternopil, Ukraine) osip@tnpu.edu.ua

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PREPARATION OF FUTURE EDUCATORS FOR PHYSICAL EDUCATION OF CHILDREN IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

The article proves that a significant reduction in the health of preschool children necessitates the preparation of preschool educators to solve health problems. It is outlined that an important role in children's physical education is played by the educator, his vision of the process of physical education, the desire to use various forms of organization of physical culture and health activities, to develop children's interest in physical education.

It is emphasized that the preparation of future educators for physical education of children in preschool institutions involves the choice of content, the process of its assimilation in accordance with the goals of preschool education, physical development of a child and the actual level of readiness of each student of physical education in preschool education.

The pedagogical conditions necessary for effective preparation of future educators for physical education of children in preschool institutions are determined: development of value-motivational attitude of students to the implementation of physical culture and health technologies in preschool institutions; study of the integrated course "Physical education of preschool children with teaching methods" and ensuring its links with psychological, pedagogical and medical and biological disciplines; the use of problem-solving exercises in order to master students' ways to enhance the health of children in preschool education; activation of individualized self-educational activity of students.

The main activities of students that provide effective preparation of future educators for physical education of children in preschool education are educational, quasi-professional and applied educational activities.

This logic of the organization of the educational process ensures the gradual transition of the student from the most abstract, iconic models, to increasingly specific, applied models. Thus, there is a gradual transition from educational to independent activities for physical education of preschoolers.

Key words: *health and health care, future educators, preschool children, physical education, pedagogical conditions, preschool education institutions.*

Постановка проблеми. Дошкільний вік – вирішальний період життя людини у формуванні ставлення до фізичної активності як суттєвого елементу здорового способу життя. Цілеспрямоване фізичне виховання робить незамінний внесок у процес психомоторного, розумового та емоційного розвитку дітей дошкільного віку. На сучасному етапі реформування системи національної освіти в Україні пріоритетним завданням є оптимізація професійної підготовки майбутніх педагогів, зокрема й фахівців дошкільного профілю. Адже рівень їхньої готовності до педагогічної діяльності позначається на успішності процесу виховання дітей у закладах дошкільної освіти на засадах загальнонаціональних цінностей, серед яких одна з найважливіших − зміцнення та збереження здоров'я підростаючого покоління.

Організація здоров'язберігаючого середовища у дошкільному закладі освіти є одним з найважливіших завдань у реалізації освітнього процесу. З огляду на це актуалізується проблема підготовки та формування готовності педагогічних кадрів до фізичного виховання дітей у закладах дошкільної освіти. Фізична культура, спорт – це сфери, в яких у різних формах відображаються основні естетичні цінності – краса тіла людини, краса рухів, прекрасні та піднесені вчинки (Кошель, 2015).

У 2017 році було прийнято новий Закон України «Про освіту», який чітко окреслив роль кожної освітньої організації, її права та обов'язки. Одним із таких обов'язків усіх освітніх організацій, зокрема й закладів дошкільної освіти (згідно із Законом України «Про дошкільну освіту» (Про дошкільну освіту, 2021)) є пропаганда та навчання навичкам здорового способу життя; організація та створення умов для профілактики захворювань та оздоровлення учнів/дітей, для заняття фізичною культурою та спортом; забезпечення безпеки учнів/дітей під час перебування в організації, що здійснює освітню діяльність; профілактика нещасних випадків з учнями/дітьми під час перебування в організації, що здійснює освітню діяльність; проведення санітарно-протиепідемічних та профілактичних заходів (Про освіту, 2017).

Фізичне виховання дітей у закладах дошкільної освіти відображає дві лінії оздоровчо-розвивальної роботи: залучення дітей до фізичної культури та використання розвиваючих форм оздоровчої роботи з дошкільнятами. Мета фізичного виховання дітей у закладах дошкільної освіти – забезпечення високого рівня реального здоров'я дітей і виховання фізичної культури, що дозволяє дошкільнику самостійно вирішувати завдання здорового способу життя та безпечної поведінки (Качан, 2016: 30).

Аналіз досліджень. Аналіз наукових джерел засвідчив, що в психолого-педагогічній науці значна увага приділяється професійній підготовці, зокрема таким її аспектам, як філософія освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Огнев'юк); професійна компетентність педагогів (Н. Бібік, Н. Глузман, І. Зимняя, І. Мельничук, О. Овчарук О. Олексюк, О. Пометун, С. Сисоєва, Л. Хоружа, А. Хуторський). Щодо проблеми підготовки вихователів закладів дошкільної освіти, то науковці здебільшого характеризують поняття «професійна компетентність» та обґрунтовують деякі аспекти фахової компетентності (Г. Бєлєнька, А. Богуш, Н. Денисенко, Е. Карпова, О. Кононко, Н. Лисенко, Т. Поніманська та ін.). Науковцями також досліджуються питання професійної підготовки фахівців із фізичної культури (В. Ареф'єв, С. Балбенко, М. Данилко, М. Зубалій, Н. Мацкевич, Т. Овчаренко, О. Петунін, Б. Шиян), упровадження особистісно зорієнтованих технологій навчання та виховання у вищих педагогічних закладах освіти (І. Бех, О. Вербицький, Л. Сущенко); психолого-педагогічні основи навчання фахівців у галузі фізичного виховання і спорту (О. Федик, А. Цьось); підготовка студентів до фізичного виховання дошкільників (О. Богініч, Л. Волков, Г. Кошель, Н. Левінець, З. Нестерова, С. Петренко, Л. Рижова, О. Шовкопляс) та ін. Однак, незважаючи на наукові доробки дослідників з проблеми підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання дошкільників, ця проблема не є остаточно вирішеною. Питання підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання дітей у закладах дошкільної освіти потребує особливої уваги й ретельного пошуку ефективних шляхів розв'язання проблем, що виникають у виховному процесі.

Метою статті є виокремлення й обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх

вихователів до фізичного виховання дітей у закладах дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Вихователь дошкільного закладу освіти – це фахівець широкого профілю, педагог-універсал, який допомагає дітям пройти першу освітню сходинку та серед іншого здійснює фізичне виховання дошкільнят. Таким чином, з одного боку, суспільство потребує кваліфікованих вихователів закладів дошкільної освіти, компетентних у питаннях фізичного виховання дошкільників, з іншого боку, необхідно вдосконалювати систему методичної роботи з педагогами дошкільної освіти так, щоб технології здоров'язбереження активно використовувалися у практичній роботі.

Найповніше завдання охорони та зміцнення фізичного та психічного здоров'я дітей вирішується в межах фізичного виховання, що передбачає: набуття досвіду рухової діяльності дітей; розвиток координації та гнучкості, тим самим сприяючи правильному формуванню опорно-рухової системи організму дошкільника; розвиток рівноваги та координації рухів, освоєння дітьми правильного виконання основних рухів, а також – формуванню ціннісно-мотиваційної сфери, пов'язаної з саморегуляцією рухової активності; знайомство з цінностями здорового способу життя, з нормами правильного харчування, рухового режиму, загартовування тощо.

Своєчасність підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання дітей у закладах дошкільної освіти визначається деякими чинниками: підготовка до здійснення основних професійних обов'язків (Futornyi, Nosova, Kolomiiets, 2017), потреба сформувати та зберегти здоров'я дитини в системі освіти та власне здоров'я для досягнення особистісних і професійних цілей, якісного виконання посадових обов'язків та ведення активного соціального життя (Корякіна, Ковальчук, Швець, Дяченко, 2015).

Успішність виокремлення педагогічних умов, на думку А. Протасової, залежить від чіткості визначення кінцевої мети або результату, які повинні бути досягнуті: від розуміння того, що вдосконалення освітнього процесу, як правило, досягається шляхом реалізації не однієї, а цілої низки умов, їхньої системи; на певних етапах педагогічні умови є результатом, досягнутим у процесі їхньої реалізації (Протасова, 2019: 19). Надзвичайно значущим у межах дослідження є інтерпретація поняття «педагогічні умови» Г. Бєлєнької, яка окреслює досліджувану категорію як компонент педагогічної системи, що відображає сукупність можливостей освітнього та матеріально просторового середовища, які впливають на особистісний і процесуальний аспекти цієї системи та забезпечують її ефективне функціонування і розвиток (Бєлєнька, 2015: 112).

На основі здійсненого аналізу науково-педагогічної літератури, поняття «педагогічні умови» розглядаємо як сукупність об'єктивних можливостей змісту, методів і форм, спрямованих на вирішення поставлених завдань в освітньому процесі та акцентуємо, що педагогічні умови в освітньому процесі створюються свідомо та реалізуються із забезпеченням ефективності його перебігу (Stork, Sanders, 2018: 200). Сучасними науковцями активно ведуться наукові дослідження з проблеми застосування педагогами-вихователями сучасних здоров'язберігаючих технологій. Так, досліджуються різноманітні аспекти застосування здоров'язберігаючих технологій вихователями дошкільних закладів освіти (Stork, Sanders, 2018) та інструкторів з фізичної культури дошкільних закладів освіти (Gülsoy, Sezgin S, Çırak, Ulutaş, 2017); активно використовуються здоров'язберігаючі технології в логопедичній практиці (Brian, Pennell, Sacko, Schenkelburg, 2018).

Оскільки педагогічні умови здійснюють прямий вплив на процес формування готовності вихователів до фізичного виховання дітей дошкільного віку, тому припускаємо, що для ефективної підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання дітей у закладах дошкільної освіти необхідним є реалізація таких педагогічних умов:

1) розвиток ціннісно-мотиваційного ставлення студентів до реалізації фізкультурно-оздоровчих технологій у закладах дошкільної освіти. Окреслена педагогічна умова необхідна для стимулювання здоров'язбережувальної, здоров'ятворчої атмосфери серед майбутніх вихователів;

2) вивчення інтегрованого курсу «Фізичне виховання дітей дошкільного віку з методикою викладання» та забезпечення його зв'язків із психолого-педагогічними та медико-біологічними дисциплінами;

3) використання проблемно-розвивальних вправ з метою оволодіння студентами способами активізації оздоровчої діяльності дітей у закладах дошкільної освіти;

4) активізація індивідуалізованої самоосвітньої діяльності студентів.

Реалізація окреслених педагогічних умов відбувається у три етапи:

– *підготовчий* (мотивація до навчання обраної професії, стимулювання студентів 1-3 курсів до роботи з дітьми на основі показових фізкуль-

турних занять, дозвілля, свят у закладах дошкільної освіти);

– *основний* (використання проблемно-розвивальних вправ «Фізичні якості», «Взаємозв'язок додаткової єдності інтелектуального та фізичного розвитку дошкільнят», конструювання комплексів загальнорозвиваючих вправ і рухливих ігор, які дають змогу студентам усвідомити внутрішній психолого-педагогічний механізм розвитку фізичних якостей дітей; організація студентами 4-5 курсів спортивно-масових заходів, спрямованих на формування знань дітей про власне здоро'я, форми та функції організму, прагнення до занять різними видами спорту за участю дітей, батьків, освітян);

– *завершальний* (формування професійно-практичних умінь у студентів під час лабораторних занять з дисципліни «Фізичне виховання дітей дошкільного віку з методикою викладання», педагогічної та виробничої практики; виступи студентів на наукових конференціях, семінарах).

Основними видами діяльності студентів, що забезпечують ефективну підготовку майбутніх вихователів до фізичного виховання дітей у закладах дошкільної освіти є навчальна, квазіпрофесійна та навчально-прикладна. Така логіка організації освітнього процесу дає змогу здійснити поступовий перехід студента від найбільш абстрактних, знакових моделей, до дедалі конкретніших, прикладних моделей, тобто поетапний перехід від навчальної до самостійної діяльності щодо фізичного виховання дошкільників.

Висновки. Підготовку майбутніх вихователів до фізичного виховання дітей у закладах дошкільної освіти розглянуто в аспекті відповідності цілей і завдань (позначених законодавчо) змісту, методам та формам роботи щодо здійснення здоров'язбереження у практичній діяльності вихователів дошкільних закладів освіти з урахуванням індивідуальних особливостей дошкільнят. Підготовку майбутніх вихователів до фізичного виховання дітей у закладах дошкільної освіти розглядаємо як комплекс взаємопов'язаних заходів шляхом створення та реалізації педагогічних умов, реалізація яких спрямована на формування у студентів готовності до фізичного виховання дошкільнят. Реалізація окреслених педагогічних умов спрямовувалася на опанування студентами знань щодо здоров'я, здорового способу життя; стимулювання мотивації до вирішення завдань здоров'язбереження у закладах дошкільної освіти; формування вмінь використання здоров'язберігаючих технологій в освітньому процесі задля формування позиції суб'єкта здоров'язберігаючої діяльності у дитини-дошкільника.

Проблема підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання дітей у закладах дошкільної освіти залишається актуальною і потребує глибокого осмислення на теоретичному та методичному рівні. Причини цього – у відсутності цілеспрямованої систематичної роботи з майбутніми вихователями щодо систематизації знань і вмінь у побудові здоров'язберігаючого освітнього процесу, а також у формальному та обмеженому підході до організації методичної роботи (переважання традиційних форм, недостатнє використання активних методів навчання та ін.). У зв'язку з цим актуалізується необхідність проведення педагогічного експерименту, спрямованого на формування готовності майбутніх вихователів до фізичного виховання дошкільників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бєлєнька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. 320 с.

2. Качан О. А. Застосування та ефективне впровадження сучасних фізкультурно-оздоровчих технологій у процесі фізичного виховання. *Фізичне виховання в рідній школі*. 2016. Вип. 4. С. 28–36.

3. Корякіна І., Ковальчук А., Швець О., Дяченко А. Підготовка майбутніх вихователів до впровадження новітніх технологій з фізичного виховання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2015. Вип. 2 (130). С. 67–70.

4. Кошель В. М. Підготовка майбутніх вихователів до навчання рухових дій дітей дошкільного віку. Навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів спеціальності «Дошкільна освіта». Чернігів : ФОП Ремізова, 2015. 85с.

5. Про дошкільну освіту: Закон України від 01.01.2021 р. № 2628-III. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text (дата звернення 14.01.2022 р.).

6. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38–39. С. 5.

7. Протасова А. С. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Імідж сучасного педагога*, 2019. Вип. 6 (189). С. 18–21.

8. Brian A., Pennell A., Sacko R., Schenkelburg M. Preschool Teachers' Preparedness for Knowing, Enabling, and Meeting the Active Start Guidelines for Physical Activity. *Journal of Motor Learning and Development*. 2018. Vol. 6 (2). P. 333–344.

9. Futornyi S., Nosova N., Kolomiiets T. Modern technologies used in the process of physical education and rehabilitation for violations of posture and flat feet in children of older preschool age. *Slobozhanskyi herald of science and sport*. 2017. Vol 5 (61). P. 28–32.

10. Gülsoy V. G. B., Sezgin S., Çırak N. S., Ulutaş A. Technology use in preschool education: a systematic mapping study. *«Proceedings of EDULEARN»*: material of 17 Conference (3rd-5th July 2017, Barcelona, Spain). Barcelona, P. 3405–3414.

11. Stork S., Sanders S. Physical Education in Early Childhood. *The Elementary School Journal*. 2018. Vol. 108 (3). P. 197–206.

REFERENCES

1. Bielienka H. V. Formuvannia profesiinoi kompetentnosti suchasnoho vykhovatelia doshkilnoho navchalnoho zakladu: monohrafiia [Formation of professional competence of a modern educator of a preschool educational institution: monograph]. Kyiv: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 2015. 320 s. [in Ukrainian].

2. Kachan O. A. Zastosuvannia ta efektyvne vprovadzhennia suchasnykh fizkulturno-ozdorovchykh tekhnolohii u protsesi fizychnoho vykhovannia [Application and effective implementation of modern physical culture and health technologies in the process of physical education] *Fizychne vykhovannia v ridnii shkoli*. 2016. Vyp. 4. S. 28–36. [in Ukrainian].

3. Koriakina I., Kovalchuk A., Shvets O., Diachenko A. Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do vprovadzhennia novitnikh tekhnolohii z fizychnoho vykhovannia.[Preparation of future educators for the introduction of the latest technologies in physical education] *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriia 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury* (fizychna kultura i sport). 2015. Vyp. 2 (130). S. 67–70. [in Ukrainian].

4. Koshel V .M. Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do navchannia rukhovykh dii ditei doshkilnoho viku.[Preparation of future educators for learning motor actions of preschool children] Navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv spetsialnosti “Doshkilna osvita”. Chernihiv : FOP Remizova, 2015. 85 s. [in Ukrainian]

5. Pro doshkilnu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.01.2021 r. № 2628-III. [On preschool education: Law of Ukraine of 01.01.2021 № 2628-III] URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text (data zvernennia 14.01.2022 r.) [in Ukrainian].

6. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII. [On education: Law of Ukraine of 05.09.2017 № 2145-VIII] Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy. 2017. № 38–39. S. 5. [in Ukrainian].

7. Protasova A. S. Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do fizychnoho vykhovannia zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii.[Pedagogical conditions of preparation of future educators for physical education by means of information and communication technologies] *Imidzh suchasnoho pedahoha*, 2019. Vyp. 6 (189). S. 18–21. [in Ukrainian].

8. Brian A., Pennell A., Sacko R., Schenkelburg M. Preschool Teachers Preparedness for Knowing, Enabling, and Meeting the Active Start Guidelines for Physical Activity. *Journal of Motor Learning and Development*. 2018. Vol. 6 (2). P. 333–344.

9. Futornyi S., Nosova N., Kolomiiets T. Modern technologies used in the process of physical education and rehabilitation for violations of posture and flat feet in children of older preschool age. *Slobozhanskyi herald of science and sport*. 2017. Vol. 5 (61). R. 28–32.

10. Gülsoy V. G. B., Sezgin S., Çırak N. S., Ulutaş A. Technology use in preschool education: a systematic mapping study. “Proceedings of EDULEARN”: material of 17 Conference (3rd–5th July 2017, Barcelona, Spain). Barcelona, R. 3405–3414.

11. Stork S., Sanders S. Physical Education in Early Childhood. *The Elementary School Journal*. 2018. Vol. 108 (3). P. 197–206.

УДК 378.4
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-35

Ольга ПІДДУБЦЕВА,
orcid.org/0000-0002-5958-750X
доктор філософії в галузі освіти/педагогіки,
старший викладач кафедри філології
Дніпровського державного аграрно-економічного університету
(Дніпро, Україна) poddubtseva@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ В УКРАЇНСЬКИХ АГРАРНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Новий стандарт вищої освіти зумовлює певні зміни в процесі професійної підготовки майбутніх аграріїв. Іншомовна підготовка стає тією важливою ланкою, що об'єднує між собою предмети гуманітарного й професійного циклів. Висококваліфікований фахівець-аграрій, який вміє вільно спілкуватися іноземною мовою на професійні теми, налагоджувати ділові контакти й презентувати проєкти, стає об'єктивною соціальною потребою сучасних агропромислових підприємств. З посиленням інтересу до питання іншомовної підготовки в аграрних закладах вищої освіти, назріла потреба у всебічному висвітленні українського досвіду іншомовної підготовки, оскільки це дасть змогу підвищити якість іншомовної підготовки в аграрних вишах країни. Мета статті полягає у визначенні особливостей іншомовної підготовки в українських аграрних закладах вищої освіти. Проаналізувавши освітньо-професійні програми та навчальні плани було встановлено, що не зважаючи на затребуваність у фахівцях з високим рівнем володіння іноземною мовою, дисципліна «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» займає лише 2 % від загального навантаження. Вивчення українського досвіду викладання іноземних мов дає підстави констатувати наявність у системі іншомовної професійної підготовки певних недоліків, із-поміж яких слід виокремити: слабку взаємодію викладачів-мовників із викладачами профільних кафедр для складання робочих програм з дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)», а також небажання відійти від вузько професійного викладання іноземних мов, що ґрунтується на автентичних текстах фахового спрямування з системою до- й післятекстових вправ. Крім того, аналіз українського досвіду іншомовної підготовки майбутніх фахівців-аграріїв дає змогу констатувати той факт, що українській системі іншомовної освіти притаманне об'єднання традиційних та інноваційних технологій. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні зарубіжного досвіду викладання іноземних мов в аграрних закладах вищої освіти.

Ключові слова: *іншомовна підготовка, змістовно-мовна інтеграція у навчанні, навчання іноземної мови через зміст інших дисциплін, іншомовне занурення, аграрний заклад вищої освіти.*

Olga PIDDUBTSEVA,
orcid.org/0000-0002-5958-750X
Doctor of Philosophy in Pedagogy,
Senior Lecturer at the Department of Philology
Dnipro State University of Agriculture and Economics
(Dnipro, Ukraine) poddubtseva@ukr.net

PECULIARITIES OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING IN UKRAINIAN AGRICULTURAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

The new standard of higher education causes certain changes in the process of professional training of future farmers. Foreign language training is becoming an important link that unites the subjects of the humanities and vocational cycles. A highly qualified agricultural specialist who is able to communicate freely in a foreign language on professional topics, establish business contacts and present projects, is becoming an objective social need of modern agro-industrial enterprises. With the growing interest in the issue of foreign language training in agricultural institutions of higher education, there is a need for comprehensive coverage of the Ukrainian experience of foreign language training, as it will improve the quality of foreign language training in agricultural universities. The purpose of the article is to determine the peculiarities of foreign language training in Ukrainian agricultural institutions of higher education. After analyzing educational and professional programs and curricula, it was found that despite the demand for specialists with a high level of foreign language proficiency, the discipline «Foreign language (for professional purposes)» occupies only 2% of the total workload. The study of the Ukrainian experience of teaching foreign languages gives grounds to state the presence of certain shortcomings in the system of foreign language training, among which should be singled out: weak interaction of teachers with teachers of specialized departments to develop a syllabus in the discipline «Foreign language (for professional purposes)», as well as unwillingness to move away from narrowly professional teaching of foreign

languages, based on authentic professional texts with a system of pre- and post-text exercises. In addition, the analysis of the Ukrainian experience of foreign language training of future agricultural specialists allows us to state the fact that the Ukrainian system of foreign language education is characterized by a combination of traditional and innovative technologies. We see prospects for further research in the study of foreign experience in teaching foreign languages in agricultural institutions of higher education.

Key words: *foreign language training, content and language integrated learning, content-based second language instruction, immersion, agricultural institution of higher education.*

Постановка проблеми. Особливий статус іноземної мови в нашій країні пояснюється активними євроінтеграційними процесами, що відбуваються в державі, освіті й бізнесі. Завдяки тісним контактам в освітній і науковій сфері студенти отримують можливість пройти практику на провідних міжнародних підприємствах або поїхати на навчання в один із найкращих вишів світу. Такі проєкти змінюють статус іншомовної підготовки в закладах вищої освіти. У зв'язку з цим назріла потреба у всебічному висвітленні вітчизняного й зарубіжного досвіду іншомовної підготовки, оскільки це дасть змогу ґрунтовніше вивчити досвід формування готовності майбутніх фахівців-аграріїв до іншомовного професійно орієнтованого спілкування і підвищити якість іншомовної підготовки в аграрних вишах країни.

Аналіз досліджень. Вітчизняні й зарубіжні науковці зробили вагомий внесок у пошук нових шляхів удосконалення професійної та іншомовної підготовки фахівців різних спеціальностей, із-поміж яких – М. Атуотер, Дж. Бенкс, Н. П. Волкова, О. І. Гура, Г. І. Зеленін, Н. С. Івасів, С. П. Кожушко, З. М. Корнєва, П. Г. Лузан, Д. Марш, Д. О. Мельничук, Т. О. Пахомова, Н. А. Сура, О. Б. Тарнопольський, Т. Хайленд, Дж. Хармер, В. Хутмахер, Б. Хуфайзен, С. І. Шандрук та ін. Проблему іншомовної підготовки майбутніх аграріїв порушували у своїх працях такі науковці як С. М. Амеліна, Л. В. Барановська, Ю. О. Ніколаєнко, О. С. Резунова, О. В. Шмирова, К. Г. Якушко та ін.

Мета статті полягає у визначенні особливостей іншомовної підготовки в українських аграрних закладах вищої освіти**.**

Виклад основного матеріалу. В Україні підготовку фахівців-аграріїв здійснюють в закладах вищої освіти за різними спеціальностями в межах галузі знань 20 «Аграрні науки та продовольство». Перелік українських закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку за спеціальностями галузі знань 20 «Аграрні науки та продовольство», є достатньо широким. Зміст професійної підготовки визначається відповідно до затверджених Стандартів вищої освіти спеціальностей, що належать до галузей знань 20 «Аграрні науки та продовольство» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти в переліку загальних компетентностей особливу роль відіграє здатність спілкуватися іноземною мовою. Проте проаналізувавши освітньо-професійні програми та навчальні плани було встановлено, що не зважаючи на затребуваність у фахівцях з високим рівнем володіння іноземною мовою, дисципліна «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» займає лише 2 % від загального навантаження.

В більшості аграрних вишів дисципліна «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» є обов'язковим компонентом загальної підготовки. Проте не має єдності стосовно термінів та кількості кредитів на її вивчення. Це пояснюється певною автономією закладів вищої освіти та рекомендаціями стейкхолдерів. Так, в Дніпровському державному аграрно-економічному університеті для всіх спеціальностей галузі знань 20 «Аграрні науки та продовольство» на вивчення дисципліни «Іноземна (англійська, німецька, французька) мова (за професійним спрямуванням)» відводиться 150 годин (5 кредитів). Дисципліна вивчається впродовж першого року навчання на бакалавриаті та завершується іспитом. Змістовне наповнення робочих програм дає змогу констатувати, що при їх складанні викладачі-мовники впроваджували фаховий компонент й дотримувались вимог, що висуваються до іншомовної підготовки за професійним спрямуванням. В Миколаївському національному аграрному університеті навчальна дисципліна «Іноземна (німецька, англійська, французька) мова (за професійним спрямуванням)» для студентів спеціальності 201 «Агрономія» освітнього ступеня «Бакалавр» викладається на всіх чотирьох курсах навчання. Загальний обсяг курсу 135 годин та 4,5 кредитів. Формою підсумкового контролю є залік (1–3, 5–7 семестр) та іспит (4 та 8 семестр). Аналіз змісту навчальної дисципліни дає змогу констатувати, що велика кількість годин відводиться на вивчення загальних тем («Життя студента», «Країнознавчі аспекти», «Науково-технічний прогрес. Видатні діячі науки», «Система освіти в Україні та в країні, мова якої вивчається»). Якщо для студентів спеціальності 201 «Агрономія» акцент зроблено на аудиторне навантаження, то зі студентами спеціальності 208 «Агроінжене-

рія» викладачам доводиться давати більш завдань на самостійне опрацювання. Дисципліна вивчаються також вісім семестрів, але має більшу кількість аудиторного навантаження – 188 годин.

В Таврійському державному агротехнологічному університеті ім. Дмитра Моторного на вивчення дисципліни «Іноземна (німецька, англійська, французька) мова (за професійним спрямуванням)» в навчальному плані студентів спеціальності 208 «Агроінженерія» відведено 16 кредитів та 480 годин. В робочій програмі основними темами курсу виокремлено «Збірка», «Система охолодження», «Електричне коло», «Тестування матеріалів» та «Поршні та клапани».

Слід зазначити, що змістовне наповнення курсу повністю відповідає меті курсу та зорієнтоване не тільки на формування загальної комунікативної компетентності, але й іншомовної професійно орієнтованої компетентності. В Національному університеті біоресурсів і природокористування України в робочій програмі з іноземної мови (англійська, німецька, французька) зазначено, що студенти вивчають дисципліну в першому семестрі в загальному обсязі 180 годин (6 кредитів). Тематичний план представлений широким переліком тем фахового спрямування, із-поміж яких – «Частини машини», «Інструкція. Двигун, технічна підтримка, міжнародний показ автомобілів», «Двигун внутрішнього згорання», «Гібридний двигун». Як вказується в сучасних дослідженнях, під час планування змісту дисципліни «Іноземна (англійська, німецька, французька) мова (за професійним спрямуванням)» не завжди враховуються вимоги стейкхолдерів.

Ми погоджуємося з думкою Н. О. Зуєнко, яка вважає, що зміст іншомовної підготовки повинен повністю враховувати зміст професійного спілкування аграрія, що зумовлений функціональними особливостями й галузевою специфікою професійної діяльності. Н. О. Зуєнко доводить, що використання на заняттях з дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» таких методів роботи, як дискусія, мозкова атака, фокус-група, ситуаційно-рольові ігри, самостійна робота з джерелами професійної інформації і метод критичних інцидентів наближує процес навчання іноземних мов до реальних умов спілкування і позитивно впливає на процес формування комунікативної готовності до спілкування (Зуєнко, 2012: 11). Важливим є також урахування принципу міждисциплінарності на заняттях із спеціальних дисциплін, оскільки він дає змогу сформувати професійно-термінологічну компетентність у студенів-аграріїв, що є показником сформованості комунікативної культури.

Метою іншомовної підготовки в аграрному виші є формування комунікативно достатнього рівня готовності до професійного спілкування в іншомовному середовищі, що передбачає перехід від елементарного до середнього й високого рівнів готовності. Основні дидактичні вимоги до процесу іншомовної підготовки фахівців-аграріїв Ю. О. Ніколаєнко вбачає у принципах мовленнєво-розумової активності, проблемності, індивідуалізації, функціональності, ситуативності, новизни, професійної спрямованості навчальної діяльності, міжпредметних зв'язків іноземної мови зі спеціальними дисциплінами, культурологічності (Ніколаєнко, 2009: 10).

Пріоритет предметної сторони змісту підготовки забезпечується трьохрівневою моделлю відбору компонентів – від комунікативного аспекту (відбір тем і ситуацій спілкування) до лінгвістичного (відбір текстів) і до процесуального та психофізіологічного (відбір знань, умінь і навичок професійного іншомовного спілкування).

Практичним засобом іншомовної підготовки виступає модульна інтерактивна технологія, що передбачає виділення у змісті відносно незалежних частин – сукупності тем, об'єднаних певною сферою, оволодіння якими відбувається через спеціально організовану взаємодію учасників педагогічного процесу. Як зауважує Ю. О. Ніколаєнко, «вивчення кожної теми будь-якого модуля передбачає три етапи – підготовчий (робота з лексикою), тренувальний (моделювання ситуацій) і творчий (ділові ігри, проєкти), які передбачають поступове зростання активності й самостійності студентів в організації взаємодії» (Ніколаєнко, 2009: 9).

Результатом підготовки є сформованість мотиваційного, операційного й нормативно-рефлексивного компонентів готовності до професійного спілкування в іншомовному середовищі на рівні, що дає змогу студентам бути активними повноправними учасниками взаємодії у професійній сфері за межами рідного мовного соціуму.

На підставі аналізу психолого-педагогічних наукових джерел Ю. О. Ніколаєнко обґрунтовує сукупність педагогічних умов, дотримання яких сприяє формуванню в студентів готовності до професійного іншомовного спілкування: 1) створення активного навчального середовища; 2) сприяння формуванню в студентів стійкої внутрішньої мотивації щодо професійного іншомовного спілкування; 3) поступове підвищення автономії студентів у професійній іншомовній взаємодії (Ніколаєнко, 2009: 9).

У своїй науковій розвідці К. Г. Якушко підкреслює важливість іншомовної підготовки, що є «цілеспрямованим, керованим процесом педагогічного забезпечення розвитку в студентів ідентифікаційних, комунікаторних, гносеологічних, демонстративних, факторних, волюнтаривних і перцептивних знань, умінь і навичок, суголосним особливостям адаптації випускників бакалаврату до виконання в подальшому їх нових соціальних ролей у межах трудового колективу» (Якушко, 2016: 96).

На думку К. Г. Якушко, іншомовна підготовка в аграрних закладах вищої освіти повинна мати сім етапів. На першому етапі потрібно застосовувати елементи опори на навчальний та іншомовний досвід спілкування іноземною мовою у традиційному значенні, набутий студентами до навчання в аграрних університетах, зокрема, у процесі навчання іноземних мов, професійно-орієнтованих дисциплін, здійснення навчально-наукової діяльності, участі у виробничій практиці, позанавчальній активності.

На другому етапі також передбачалося використання навчального й іншомовного комунікативного досвіду знакової системи іноземної мови в традиційному значенні, що був набутий студентами до навчання в університеті; створення технології з урахуванням специфіки формування професійно-орієнтованого іншомовного спілкування; забезпечення знань професійної іншомовної терміносистеми та її вживання в спілкуванні; спрямування засобів навчання іноземної мови на комунікативні потреби й запити майбутньої професії аграрія. Застосовувалася організаційні форми на кшталт роботи з технічними засобами навчання і метод ознайомлення з фаховими термінами й розмовними кліше для вирішення виробничих ситуацій іноземною мовою, «основна функція якої є збереження та передача інформації» (Diachok et al., 2021: 344).

Увагу було звернено на формування як когнітивних та інформаційних умінь професійно орієнтованого іншомовного спілкування, так і міжкультурно-комунікаційних, інструментальних і власне комунікативних умінь. На третьому етапі експериментальної роботи створювалася технологія з урахуванням специфіки формування знань, умінь і навичок професійно орієнтованого іншомовного спілкування, пов'язаних з демонстраційністю, комунікаторністю та гносеологічністю.

Реалізовувалися такі організаційні форми, як навчальне заняття – робота з базовими системами, самостійна робота з кодування-декодування знакових символів системи Moodle, оформлення електронних версій, розроблення схем і презентацій, а також такі методи, як використання технічних засобів навчання: сайту системи Moodle, програм Microsoft Word, Power Point і AutoCad, метод використання схематичної наочності, робота з оформлення письмових робіт, усного захисту вправ, набраних на електронних носіях, виконання тестів, ознайомлення з кліше.

Четвертий етап вирізнявся посиленням професійного іншомовного спрямування. Увага акцентувалася на забезпеченні знань професійної іншомовної терміносистеми, її вживанні в спілкуванні; спрямуванні засобів навчання іноземної мови на комунікативні потреби й запити майбутньої професії аграрія. На п'ятому етапі була реалізована педагогічна умова використання набутих студентами мовленнєвих знань, умінь і навичок іншомовного спілкування в навчанні професійно-орієнтованих дисциплін, у навчально-науковій діяльності, виробничій практиці та позанавчальній активності.

На шостому етапі відбувається закріплення знань, умінь і навичок професійно-орієнтованого іншомовного спілкування, зокрема, знання лексики на основі шести комплексів вправ і терміносистем відповідно до розглянутих таблиць професійно орієнтованого іншомовного спілкування через усне вираження комунікативних намірів з акцентом на міжкультурно-комунікативних уміннях.

Сьомий етап характеризувався використання набутих студентами мовленнєвих знань, умінь і навичок іншомовного спілкування для вивчення професійно орієнтованих дисциплін, у навчально-науковій діяльності, виробничій практиці та позанавчальній активності; проєктування навичок і вмінь професійно орієнтованого іншомовного спілкування, що формувалися на першому-шостому етапах під час вивчення інших дисциплін в аграрному університеті, науковій і позааудиторній діяльності.

Розроблена модель реалізації педагогічних умов іншомовного навчання в аграрних закладах вищої освіти містить теоретичний, емпірично-технологічний, цільовий, змістовий, формувально-діяльнісний, моніторинговий і результативний компоненти. Вона передбачає як принципи та вимоги формування професійно орієнтованого іншомовного спілкування в студентів технічних спеціальностей аграрних університетів, так і власне експериментальну технологію формування професійно орієнтованого іншомовного спілкування, що охоплює комплекс педагогічних компонентів: мету, завдання, зміст, методи, засоби й різноманітні організаційні форми, а саме: авторський комбінаторний

електронний курс і навчальні посібники для формування професійно орієнтованого іншомовного спілкування на першому році навчання в аграрному виші під час вивчення.

У своїй роботі О. С. Резунова підкреслює, що сучасний стан розвитку економіки нашої країни потребує створення нової системи інноваційного розвитку агропромислового сектору «аграрна освіта – аграрна наука – аграрне виробництво», що в свою чергу не можливе без паралельного розвитку фахової та іншомовної компетентності (Резунова, 2004: 174). Тому останнім часом в українській практиці викладання іноземних мов чільне місце посідає такий підхід до викладання іноземних мов для фахівців-аграріїв як змістовно-мовна інтеграція у навчанні (CLIL – Content and language integrated learning), що передбачає такі аспекти, як навчання іноземної мови через зміст інших дисциплін (content-based second language instrustion) й іншомовне занурення (immersion). Такі підходи вважають одними з провідних напрямів покращення та інтенсифікації процесу викладання іноземних мова за професійним спрямуванням.

Спостережено, що змістовно-мовна інтеграція в навчанні (CLIL – Content and language integrated learning) є доволі широким поняттям, що трактують, як будь-яке навчання іноземної мови, коли її використовують як засіб для викладання і засвоєння студентами позамовного змісту. У процесі реалізації цього підходу має місце інтеграція мови й змісту.

Аналіз європейського досвіду застосування цього підходу для викладання іноземних мов професійного спрямування дає змогу виділити його загальні переваги:

1. Зростання лінгвістичної компетентності й впевненості у своїх мовних і мовленнєвих можливостях.
2. Підвищення очікувань щодо ефективності й результативності навчання як з боку викладачів, так і з боку студентів.
3. Розвиток умінь приймати рішення в ситуаціях ризику, а також умінь вирішувати проблеми.
4. Кращий розвиток іншомовних лексичних і граматичних мовленнєвих навичок.
5. Мотивування і заохочування до розвитку власної автономії та незалежності в навчальному процесі.
6. Перехід від вивчення штучної тематики, характерної для занять з іноземних мов, на реальну й практично важливу тематику.
7. Підвищення рівня володіння рідною мовою, передусім грамотності.
8. Підвищення рівня мовленнєвої спонтанності в спілкуванні завдяки тому, що мова використовується як засіб, а не як мета навчання.
9. Розвиток умінь вчитися й концентруватися на навчанні.
10. Розвиток навчальної мотивації і позитивного ставлення до процесу навчання.
11. Можливість інтегрувати розвиток міжкультурних умінь спілкування в навчальну програму.
12. Розвиток критичного мислення і творчого потенціалу, підвищення самооцінки.

Сучасні дослідники виокремлюють також й недоліки такої освіти. По-перше, це відсутність кваліфікованого викладацького складу; по-друге, потреба в постійній співпраці викладачів-мовників із викладачами різних профільних дисциплін; невисокий рівень мовної підготовки студентів. Крім того, особливу увагу потрібно приділяти підбору навчального матеріалу й розробленню завдань до нього. Змістовне наповнення курсу буде залежати від кількості годин на певній спеціальності.

На практиці зарубіжні дослідники виокремлюють три базові моделі побудови курсу:

– розширення мовної освіти (одну, або дві години на тиждень присвячують роботі з матеріалами з окремих тем предмету, або кількох предметів);

– модульне викладання (на різних етапах навчального процесу додають модулі вивчення окремого, або кількох предметів іноземною мовою);

– часткове злиття з предметом (до 50% навчальних занять з іноземної мови проводять у форматі методики CLIL).

Перша й друга модель є дуже прогресивними й ефективними, але вони зорієнтовані на студентів з високим або середнім рівнем мовної підготовки і потребують великої кількості аудиторних годин. З огляду на невелику кількість аудиторного навантаження і низький рівень мовної підготовки студентів аграрних закладів вищої освіти доречним буде використання третьої моделі побудови курсу, передусім, часткове злиття. Усе це дасть змогу поєднати методику мовно-змістовної інтеграції з традиційним професійно орієнтованим навчанням.

Як було зазначено вище, змістовно-мовна інтеграція в навчанні є доволі складним поняттям. До його складу входить навчання іноземної мови через зміст інших дисциплін (content-based second language instrustion). Ця методика є практично орієнтованою і має в своєму арсеналі лише такі види навчальної діяльності, що є характерними для майбутньої професії. До таких видів і у

вітчизняній, і в зарубіжній педагогіці зараховують мозкові штурми, дискусії, презентації на професійні теми й проєктні роботи. Науковці розуміють процес формування готовності до іншомовного професійно орієнтовного спілкування як поєднання певного змісту дисциплін з метою навчання іноземних мов (Brinton et al., 1989: 128). Студенти паралельно засвоюють знання з фахової дисципліни й вдосконалюють свої іншомовні навички й вміння. За такого підходу робоча програма з іноземної мови базується на робочій програмі певної фахової дисципліни.

В українських реаліях широко використовують такі технологій, як англійська мова для конкретних цілей, німецька для професії. Слід зазначити, що в країнах Європи ці підходи зорієнтовані на досвідчених фахівців, які сфокусовані на оволодінні мовою, а не предметним змістом, що їм добре відомий. Нерідко професійно орієнтований курс вивчення іноземних мов в українських вишах ґрунтується на автентичних текстах фахового спрямування з системою до- й післятекстових вправ, що націлені на формування необхідних навичок і вмінь для успішної комунікації в межах своєї спеціальності. Як зазначає Т. О. Пахомова, в останні роки в українській практиці викладання іноземних мов стає популярним використання навчальних комп'ютерних програм (Pakhomova et al., 2021: 986). Проте зі зростанням інтернаціоналізації професій і мобільністю фахівців відбуваються зміни й у підходах до формування готовності до іншомовної професійно орієнтованої комунікації. Позитивний досвід іноземних колег немовних закладів вищої освіти свідчить про нагальну потребу інтеграції іноземної мови до змісту фахових дисциплін. Це дасть змогу озброїти майбутніх фахівців іншомовними й фаховими компетентностями, доповнювати й адаптувати такі компетентності до потреб процесу формування готовності майбутніх аграріїв до іншомовного професійно орієнтованого спілкування.

Висновки. Вивчення українського досвіду викладання іноземних мов дає підстави констатувати наявність у системі іншомовної професійної підготовки певних недоліків, із-поміж яких слід виокремити: слабку взаємодію викладачів-мовників із викладачами профільних кафедр для складання робочих програм з дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)», а також небажання відійти від вузько професійного викладання іноземних мов, що ґрунтується на автентичних текстах фахового спрямування з системою до- й післятекстових вправ. Крім того, аналіз українського досвіду іншомовної підготовки майбутніх фахівців-аграріїв дає змогу констатувати той факт, що українській системі іншомовної освіти притаманне об'єднання традиційних та інноваційних технологій. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні зарубіжного досвіду викладання іноземних мов в аграрних закладах вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зуєнко Н. О. Формування комунікативної культури майбутніх аграріїв у процесі професійної підготовки : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2012. 23 с.
2. Ніколаєнко Ю. О. Підготовка студентів аграрних спеціальностей до професійного спілкування в іншомовному середовищі : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 21 с.
3. Пахомова Т. О. Проблема формування іншомовної комунікативної компетентності в системі вищої професійної освіти. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки.* № 1 (34). 2020. С. 172–179.
4. Піддубцева О. І. Формування готовності майбутніх фахівців-аграріїв до іншомовного професійно орієнтованого спілкування : дис. … д-ра філософії в галузі педагогіки : 015. Запоріжжя, 2021. 293 с.
5. Резунова О. С. Інноваційні технології викладання ділової англійської мови в аграрних ВНЗ. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Філологічні науки.* № 206. 2004. С. 176–182.
6. Якушко К. Г. Педагогічні умови формування професійно-орієнтованого іншомовного спілкування у студентів технічних спеціальностей аграрних університетів : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2016. 232 с.
7. Brinton D. M., Snow M. A., Wesche M. B. Contentbased second language instruction. New York : Newbury House Publishers, 1989. 241 p.
8. Diachok N. V., Kuvarova O. K., Prystaiko T. S., Kirkovska I. S., Semak L. A. Verbal compression as the implementation of universal tendency of compensative processes in the lingual world. *Linguistics and Culture Review*. 2021. № 5 (S4). P. 344–357. https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1580
9. Pakhomova T. O., Drach A. S., Vasilieva P. A., Serdiuchenko Y. O., Piddubtseva O. I. The use of educational computer programs in the training of foreigh language teachers for speech activity. *Revista EntreLínguas.* Araraquara, 2021. v. 7, n. esp. 4. P. 984–997. https://doi.org/10.29051/el.v7iesp.4.15664

REFERENCES

1. Zuienko N. O. Formuvannia komunikatyvnoi kultury maibutnikh ahrariiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of communicative culture of future farmers in the process of professional training] : avtoref. dys. … kand. ped. nauk : 13.00.04. Pereiaslav-Khmelnytskyi, 2012. 23 s. [in Ukrainian]

2. Nikolaienko Yu. O. Pidhotovka studentiv ahrarnykh spetsialnostei do profesiinoho spilkuvannia v inshomovnomu seredovyshchi [Preparing students of agricultural specialties for professional communication in a foreign language environment] : avtoref. dys. … kand. ped. nauk : 13.00.04. Kyiv, 2009. 21 s. [in Ukrainian]

3. Pakhomova T. O. Problema formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti v systemi vyshchoi profesiinoi osvity [The problem of formation of foreign language communicative competence in the system of higher professional education]. Bulletin of Zaporizhia National University. Pedagogical sciences. № 1 (34). 2020. S. 172–179. [in Ukrainian]

4. Piddubtseva O. I. Formuvannia hotovnosti maibutnikh fakhivtsiv-ahrariiv do inshomovnoho profesiino oriientovanoho spilkuvannia [Formation of future agricultural specialists readiness for foreign language professionally oriented communication] : dys. … d-ra filosofii v haluzi pedahohiky : 015. Zaporizhzhia, 2021. 293 s. [in Ukrainian]

5. Rezunova O. S. Innovatsiini tekhnolohii vykladannia dilovoi anhliiskoi movy v ahrarnykh VNZ. [Innovative technologies of teaching business English in agricultural universities]. Scientific Bulletin of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Series: Philological Sciences. № 206. 2004. S. 176–182. [in Ukrainian]

6. Yakushko K. H. Pedahohichni umovy formuvannia profesiino-oriientovanoho inshomovnoho spilkuvannia u studentiv tekhnichnykh spetsialnostei ahrarnykh universytetiv [Pedagogical conditions for the formation of professionally-oriented foreign language communication in students of technical specialties of agricultural universities] : dys. … kand. ped. nauk : 13.00.04. Pereiaslav-Khmelnytskyi, 2016. 232 s. [in Ukrainian]

7. Brinton D. M., Snow M. A., Wesche M. B. Contentbased second language instruction. New York : Newbury House Publishers, 1989. 241 p.

8. Diachok N. V., Kuvarova O. K., Prystaiko T. S., Kirkovska I. S., Semak L. A. Verbal compression as the implementation of universal tendency of compensative processes in the lingual world. *Linguistics and Culture Review*. 2021. № 5 (S4). P. 344–357. https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1580

9. Pakhomova T. O., Drach A. S., Vasilieva P. A., Serdiuchenko Y. O., Piddubtseva O. I. The use of educational computer programs in the training of foreigh language teachers for speech activity. *Revista EntreLínguas.* Araraquara, 2021. v. 7, n. esp. 4. P. 984–997. https://doi.org/10.29051/el.v7iesp.4.15664

УДК 37.011.33+37.013.3
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-36

Наталя ПЛАХОТНЮК,
orcid.org/0000-0001-7018-5299
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики
Державного університету «Житомирська політехніка»
(Житомир, Україна) nat.pl2002@gmail.com

Олег МАКАРЕВИЧ,
orcid.org/0000-0002-0887-1359
викладач кафедри іноземних мов
Державного університету «Житомирська політехніка»
(Житомир, Україна) makarevoleg@ukr.net

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

У статті розглядається проблема розвитку професійної комунікації англійською мовою у студентів спеціальності готельно-ресторанна справа. Зазначено, що іншомовна комунікативна компетентність є невід'ємною частиною загальної професійної підготовки і має на меті засвоєння лексико-граматичних конструкцій, стилістичних особливостей, розвиток аналітичних умінь та творчих здібностей. Проаналізовано інноваційні та традиційні методи і форми розвитку навичок професійного іншомовного спілкування майбутніх фахівців сфери обслуговування. Охарактеризовані рольові ігри, дискусії, метод проектів, інформаційно-комунікаційні технології як ефективні засоби формування навичок іншомовної комунікативної компетентності.

Зазначено, що впровадження рольових ігор в процес навчання іноземної мови сприяє підвищенню зацікавленості опануванням мовним матеріалом, навичкам командної роботи, спілкуванню, процесам мислення. Доведено, що використання методу проектів сприяє розвитку навичок пошуку та аналізу інформації, планування та оцінювання результатів роботи. Виділені критерії оцінювання проектної діяльності студентів: ступінь розкриття теми, творчість, наявність оригінальних ідей, використання активної лексики з теми, фонетична грамотність, граматична компетентність, вміння відповідати на поставлені запитання. Проаналізовані можливості використання автентичних відеоматеріалів у процесі формування навичок іншомовної професійної комунікації: занурення студентів у сприятливе мовне середовище; збільшення рівня мотивації навчання завдяки залученню до пізнавальної, творчої діяльності, відповідності професійним інтересам; відпрацювання реальних ситуацій використання мови у культурному контексті.

Наведені приклади завдань до кожного з зазначених методів та засобів формування навичок професійного спілкування студентів спеціальності готельно-ресторанна справа.

Ключові слова: *професійне спілкування іноземною мовою, інноваційні методи навчання, майбутні фахівці сфери обслуговування.*

Natalia PLAKHOTNIUK,
orcid.org/0000-0001-7018-5299
PhD in Pedagogical Sciences,
Assistant Professor at the Department of Theoretical and Applied Linguistics
Zhytomyr Polytechnic State University
(Zhytomyr, Ukraine) nat.pl2002@gmail.com

Oleh MAKAREVYCH,
orcid.org/0000-0002-0887-1359
Lecturer at the Department of Foreign Languages
Zhytomyr Polytechnic State University
(Zhytomyr, Ukraine) makarevoleg@ukr.net

THE FORMATION OF SKILLS OF PROFESSIONAL COMMUNICATION IN A FOREIGN LANGUAGE IN FUTURE SPECIALISTS OF SERVICES SECTOR

The article considers the problem of development of professional communication in English for students majoring in hotel and restaurant business. It is noted that foreign language communicative competence is an integral part of

general professional training and aims to master lexical and grammatical constructions, stylistic features, development of analytical skills and creative abilities. Innovative and traditional methods and forms of skills development of professional foreign language communication of future specialists of services sector are analyzed. Role-playing games, discussions, project method, information and communication technologies as effective means of forming skills of foreign language communicative competence are characterized.

It is noted that the introduction of role-playing games in the process of learning a foreign language helps to increase interest in mastering language material, teamwork skills, communication, thinking processes. It is proved that the use of the project method promotes the development of skills in information retrieval and analysis, planning and evaluation of work results. Criteria for evaluating students' project activities were defined: the degree of disclosure of the topic, creativity, the presence of original ideas, the use of active vocabulary on the topic, phonetic literacy, grammatical competence, ability to answer questions. Possibilities of using authentic video materials in the process of forming skills of foreign language professional communication are analyzed: immersion of students in a favorable language environment; increasing the level of learning motivation through involvement in cognitive, creative activities, compliance with professional interests; working out real situations of language use in a cultural context.

Examples of tasks for each of these methods and tools for the formation of professional communication skills of students majoring in hotel and restaurant business were given.

Key words: *professional communication in a foreign language, innovative teaching methods, future specialists of services sector.*

Постановка проблеми. Розвиток економічної сфери суспільства та міжнародних відносин диктує нові вимоги до підготовки фахівців різних профілів, зокрема і фахівців сфери обслуговування. Співпраця власників готельно-ресторанного бізнесу з зарубіжними партнерами, їх вихід на міжнародний ринок спонукає до пошуку висококваліфікованих працівників, з ефективною підготовкою, які є конкурентоспроможними на ринку праці, здатними до професійно орієнтованого спілкування іноземною мовою. Відповідно змінюються вимоги до підготовки фахівців готельно-ресторанної справи, які мають бути спроможними вирішувати професійні завдання як рідною так і іноземною мовою, отримувати та аналізувати інформацію, зокрема і з іншомовних джерел. Недостатній рівень володіння іноземною мовою, неспроможність здійснювати комунікацію іноземною мовою для досягнення цілей професійної діяльності веде до непорозуміння, втрати партнерів та клієнтів. Також більшість ЗВО надає можливість студентам спеціальності готельно-ресторанна справа проходити практику в закордонних закладах, з якими мають відповідні партнерські угоди.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам викладання іноземних мов для студентів сфери обслуговування присвячені праці О. Баглай, О. Бігич, Г. Василенко, О. Красковської, Б. Кукси, Р. Мартинової, Н. Сарнавської, О. Старинець, М. Прадівлянного та ін. Різні аспекти іншомовної комунікативної підготовки фахівців готельно-ресторанної справи досліджують І. Біла, О. Кан, С. Макухіна, І. Скріль, О. Федорова, О. Шестель та ін. Проте в роботах науковців окреслені окремі аспекти досліджуваної проблеми, недостатньо розкриті питання інтенсифікації іншомовної комунікативної підготовки студентів спеціальності готельно-ресторанна справа.

Формулювання цілей статті. Метою нашої статті є аналіз методів та форм ефективного формування навичок професійного спілкування іноземною мовою майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи.

Виклад основного матеріалу. Належний рівень володіння іноземною мовою забезпечує особистісний і професійний розвиток майбутніх фахівців. Згідно проведених досліджень серед менеджерів готельно-ресторанного бізнесу 91% респондентів відзначили важливість вільного спілкування іноземною мовою, переважно англійською, 83% надають вагоме значення опануванню професійної лексики, 63% рушійною силою професійного вдосконалення вважають навички міжкультурної комунікації (N. Tziora, 2016: 93).

Іншомовна компетентність розглядається як складова фахових компетентностей, засіб професійного зростання, самовдосконалення та самореалізації, компонент «soft skills». «Soft skills» розуміють як особистісні характеристики, прояв яких виражається в умінні ефективно взаємодіяти з іншими людьми, конструктивно мислити, адаптуватись до змінних умов професійного середовища, бути соціально компетентними у міжособистісному спілкуванні (О. Шестель, 2020: 246-248). Формування таких навичок є невід'ємною частиною загальної професійної підготовки майбутніх фахівців, а також складової іншомовного професійного спілкування.

Професійне спілкування іноземною мовою у майбутніх працівників сфери обслуговування відбувається у процесі виконання поставлених завдань і передбачає опанування лексико-граматичного, стилістичного, фонетичного матеріалу

в межах визначених програмою тем. Крім того, вищезазначений процес має на меті розвиток аналітичних, дослідницьких, креативних умінь, навичок критичного мислення та швидкого прийняття конструктивних рішень. Майбутній фахівець повинен мати навички спілкування з клієнтами, в тому числі й іноземними, вміння досягати спільних комунікативних цілей в питаннях проживання, харчування, вирішення можливих конфліктних ситуацій, спірних моментів, розгляді скарг, веденні необхідної ділової документації, проведенні переговорів, зустрічей, семінарів тощо.

Розвиток навичок професійної комунікації проходить на основі вже сформованих загальних, базових знаннях іноземної мови. На жаль, як показує досвід, базовий рівень знань іноземної мови студентів сфери обслуговування знаходиться переважно на середньому та низькому рівнях. Отже вивчення іноземної мови майбутніми фахівцями готельно-ресторанної справи починається на першому та другому курсах з загальної тематики (General English), пояснення і тренування необхідного граматичного матеріалу для досягнення рівня B1, B2. На третьому курсі починається вивчення англійської мови професійного спрямування. Процес формування навичок іншомовного спілкування має відбуватись на основі стійкої мотивації, ситуативно-діяльнісному, комунікативно-орієнтованому підходах. Тому важливим кроком є вибір методів і форм навчання. Результативним вважається поєднання інноваційних і традиційних засобів опанування іноземної мови.

Серед інноваційних методів найбільш ефективними для формування навичок професійного спілкування вважаємо ділові, рольові ігри, дискусії, метод проектів з презентуванням результатів за допомогою засобів інформаційно-комунікаційних технологій, використання автентичних відеоматеріалів, блогів, веб квестів.

Рольові ігри на заняттях з іноземної мови професійного спрямування дозволяють підвищити мотивацію до навчання, процеси мислення, аналізу, синтезу необхідної інформації, збільшують час на комунікацію, розвивають навички роботи в команді, розкривають творчий потенціал особистості, сприяють індивідуалізації навчання і спонукають до спілкування студентів з низьким рівнем сформованості комунікативних навичок (І. Школа, 2014: 308).

На заняттях з іноземної мови професійного спрямування ми використовували різні рольові ігри: ситуативні діалоги, бесіди, інтерв'ю, дискусії. Наведемо приклади завдань до рольових ігор, виконаних студентами під час опанування лексичного матеріалу. Так, у процесі вивчення тем «Hotels, their types, functions and structure», «Hotel facilities and services» після виконання завдань рецептивно-репродуктивного характеру майбутнім фахівцям готельно-ресторанної справи були сформульовані наступні завдання для розвитку усного та писемного мовлення: 1. *Fill in the logical parts of the following dialogue. Dramatize it with a partner. 2. Make up dialogues based on the suggested situations. Use the expressions from the dialogue and the text above:* a). You are going on holiday with your friend. Decide on a destination and a type of a hotel you would like to stay in. Discuss all the possibilities of different types of hotels. b). You are at a conference dedicated to the development of the hotel industry. Discuss with one of the participants advantages and disadvantages of different hotel categories. c). You are going to open a new hotel with your partner. Discuss the location, type of a hotel, its facilities and attractions for the clients. *3. Imagine that you are a member of the hoteliers association and were asked to write a report on one of the hotels in Ukraine. Write a 250-word description of a hotel you (your friend or family member) enjoyed staying at. Use the plan and the questions to help you: Paragraph 1* Describe the location of the hotel. Where was the hotel situated? What type of the hotel was it? What was the first impression of the hotel? *Paragraph 2-3* Describe the facilities and value properties of the hotel. What services and amenities did the hotel offer? What did you (your friend or family member) like about the hotel? Did you find any drawbacks? What kind of room did you have? *Paragraph 4* Describe your final impression of the hotel. Was it a positive experience? 4. *Imagine that you are going on a trip with your friend to Berlin. Look at the advertisements of the three hotels and discuss with your partner their advantages and disadvantages regarding their services and facilities. Try to agree on one of the hotels to book. 5. Read the advertisement about the position of the Head Chef in hospitality industry and resumes of the candidates and decide who is the best one to get the job. Give your grounds.*

Робота над такими завданнями актуалізує мовленнєву діяльність студентів, перевіряє рівень умінь застосування засвоєної лексики в змодельованих професійних ситуаціях, розвиває навички аналізу та синтезу, креативні здібності, уміння приймати обґрунтовані рішення.

Рольові та ділові ігри можуть бути частиною проекту, який виконується майбутніми фахівцями на протязі певного визначеного часу.

Проектна методика спрямована на самостійну роботу студента під керівництвом викладача. Участь у проекті надає можливість навчитися працювати у команді, шукати та аналізувати інформацію, планувати та критично мислити, порівнювати свій рівень навичок і вмінь у говорінні, читанні, письмі, аудіюванні з рівнем інших студентів (Т. Поночовна-Рисак, 2018).

У результаті роботи над проектами майбутні фахівці мають його представити і захистити, зазвичай у вигляді презентації, виконаної в Google Docs, де студенти можуть відкривати доступ до презентації іншим членам проектної групи. Отже, студенти можуть також розвивати навички співпраці онлайн, що є важливим компонентом сучасної освіти. Майбутні спеціалісти готельно-ресторанної справи виконували наступні проекти: 1. *Collect the information about different hotels (at least 5) in one of the European capitals and create a tourist booklet including the information about the location, structure, services, facilities and amenities of the hotels. Make a presentation. 2. Think of the hotel you would like to build/manage in future and the services and facilities it should have. Make a presentation and speak in class about it.*

Невід'ємним компонентом проекту є його оцінювання. Критерії оцінювання повідомляються студентам на початку роботи над проектом: ступінь розкриття теми, креативність, наявність оригінальних ідей, використання активної лексики з теми, фонетична грамотність, граматична компетентність, вміння відповідати на поставлені запитання.

Важливою умовою сформованості навичок професійного спілкування є уміння розуміти носіїв мови та будувати комунікативні моделі взаємодії для розв'язання поставлених завдань. Для цього студенти сфери обслуговування переглядали автентичні короткотривалі відео доступні на YouTube каналі та виконували розроблені викладачем завдання, спрямовані на вдосконалення навичок аудіювання, говоріння та письма.

Використання автентичних відеоматеріалів у процесі оволодіння іноземною мовою професійного спрямування має низку переваг: занурення студентів у необхідне мовне середовище; підвищення мотивації навчання завдяки актуалізації пізнавальної, творчої діяльності, відповідності професійним інтересам; відображення реальних ситуацій вживання мови у культурному контексті; полегшення сприйняття за допомогою візуалізації розмовних ситуацій (Л. Конопляник, О. Коваленко, 2016).

Відеоматеріали для студентів спеціальності готельно-ресторанна справа відбирались нами з урахуванням наступних критеріїв: відповідність змісту тематиці заняття, рівню знань майбутніх фахівців, їх інтересам, оптимальна довжина фрагменту, наявність потрібних лексико-граматичних одиниць. Завдання до відповідних відеоматеріалів розроблялись нами відповідно до трьох етапів роботи (pre-viewing, while-viewing, post-viewing stages), ураховуючи можливість розвитку мовної, комунікативної та соціокультурної компетенцій. Наведемо приклади завдань у роботі над відеоматеріалом «*Asking about Hotel Facilities, https://www.youtube.com/watch?v=6_wHQYn23Hc)*». Before watching the video: *a) Pair up with your friend and discuss what questions business people may ask the receptionist about the hotel facilities before booking a hotel room*; *b) Before watching the video match the expressions with their explanations. While-watching: 1. Watch the video and tick the questions that Tom Sanders asks the hotel manager. 2. Watch the video again and complete the sentences with the information from it. After watching: Pair up and make up a dialogue with your partner. Student A: You are travelling on business and need to spend 4 days in Berlin. Call a hotel to get to know about their facilities and services before booking a room. Student B: You are the manager of the hotel. Provide your customer with all necessary information. Use the phrases and questions from the exercises above.*

Окрім інтерактивних методів формування навичок іншомовного професійного спілкування на заняттях були використані традиційні методи, зокрема читання автентичних текстів з виконанням репродуктивних, рецептивно-репродуктивних, продуктивних комунікативних вправ, розроблених нами для вдосконалення навичок читання та говоріння. Тексти були підібрані зі статей, професійних англомовних блогів та фахових підручників для студентів готельно-ресторанної справи. Так, наприклад, працюючи з текстом «Different Categories of Hotels» майбутні фахівці виконували наступні завдання: 1. *Read the text and find English equivalents to the following Ukrainian phrases. Use them in the sentences of your own. 2. Paraphrase the highlighted words and expressions in the text. 3. Work out which adjectives (related, general, free, desirable, historic, private, empty) can be used with the following nouns. 4. Match the words on the left with their definitions on the right. 5. Fill in the gaps using appropriate words and expressions from the text.* 6. *Fill in prepositions. 7. Answer the questions.*

Висновки і перспективи подальших досліджень. Поєднання інноваційних і традиційних методів формування навичок іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців

сфери обслуговування дає змогу ефективно проводити навчальний процес та забезпечує особистісно-орієнтований і комунікативний підходи до процесу засвоєння лексико-граматичного матеріалу. Використання елементів проблемного навчання, автентичних відеоматеріалів, моделювання професійних ситуацій позитивно впливає на розвиток іншомовної професійної комунікативної компетентності, дає змогу студентам бути активними практиками, наближаючи навчальну діяльність до реальних умов майбутньої професійної діяльності. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в дослідженні можливостей інформаційно-комунікаційних технологій в навчанні іноземної мови студентів не філологічного профілю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Tziora N., Giovanis N., Papacharalabous C. The role of foreign languages in hospitality management. *International Journal of Language, Translation and Intercultural Communication*. 2016. Vol. 4. P. 89–97. DOI: https://doi.org/10.12681/ijltic.10353.

2. О. Шестель, О. Старинець, Т. Литвин, О. Куракін. Специфіка формування «soft skills» фахівців сфери обслуговування в процесі професійної підготовки. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. № 32(2). С. 244–248.

3. І. Школа. Рольова гра як засіб формування іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей. URL: https://pedagogy.bdpu.org/wp-content/uploads/2016/10/52.pdf (дата звернення: 17.02.2022).

4. Т. Поночовна-Рисак. Проектна методика навчання професійного спілкування в процесі вивчення іноземних мов. *Науковий журнал «Логос. Мистецтво наукової думки»*. 2018. № 1. С. 117–119.

5. Л. Конопляник, О. Коваленко. Використання автентичних відеоматеріалів для формування іншомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх інженерів. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. праць*. 2016. Вип. 2(9). С. 90–96.

REFERENCES

1. Tziora N., Giovanis N., Papacharalabous C. The role of foreign languages in hospitality management. *International Journal of Language, Translation and Intercultural Communication*. 2016. Vol. 4. P. 89–97. DOI: https://doi.org/10.12681/ijltic.10353.

2. Shestel O., Starynets O., Lytvyn T., Kurakin O. (2020). Spetsyfika formuvannia «soft skills» fakhivtsiv sfery obsluhovuvannia v protsesi profesiinoi pidhotovky. [The specifics of the formation of «soft skills» in the professionals of the services sphere in the process of training]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Current issues of the humanities*, № 32(2), 244–248 [in Ukrainian].

3. Shkola I. (2016). Rolova hra yak zasib formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv nemovnykh spetsialnostei. [Role play as a means of forming foreign language communicative competence of students of non-language specialties]. URL: https://pedagogy.bdpu.org/wp-content/uploads/2016/10/52.pdf [in Ukrainian].

4. Ponochovna-Rysak T. (2018). Proektna metodyka navchannia profesiinoho spilkuvannia v protsesi vyvchennia inozemnykh mov. [Project methods of teaching professional communication in the process of learning foreign languages*]. Naukovyi zhurnal «Lohos. Mystetstvo naukovoi dumky». Scientific journal «Logos. The art of scientific thought»,* № 1, 117–119 [in Ukrainian].

5. Konoplianyk L., Kovalenko O. Vykorystannia avtentychnykh videomaterialiv dlia formuvannia inshomovnoi profesiinoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv. [The use of authentic video materials for the formation of foreign language professional communicative competence of future engineers]. *Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu. Seriia: Pedahohika. Psykholohiia: zb. nauk. prats. Bulletin of the National Aviation University. Series: Pedagogy. Psychology: Collection of Scientific Works*, 2(9), 90–96 [in Ukrainian].

УДК 37.01/.09
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-37

Ірина ПОГОДАЄВА,
orcid.org/0000-0002-0663-6363
вчитель англійської мови
Наукового ліцею Комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради
(Запоріжжя, Україна) pogodiv@gmail.com

ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Статтю присвячено діяльності іноземних волонтерів на уроках англійської мови в умовах Нової української школи. Одним з головних компонентів Нової української школи є компетентнісний підхід та орієнтація освітнього процесу на досягнення конкретних результатів, що відображаються в ключових компетентностях. Спілкування іноземними мовами – серед десяти ключових компетентностей здобувача освіти закладу загальної середньої освіти. В концептуальних засадах реформування середньої школи спілкування іноземними мовами визначається як «уміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів». В таких умовах особливу цінність представляє потенціал співпраці з іноземними волонтерами в рамках різних волонтерських програм.

Розглянуто основні підходи до визначення понять «волонтер» та «волонтерська діяльність». Волонтерська діяльність визначається як «добровільна, соціально спрямована, неприбуткова діяльність, що здійснюється волонтерами шляхом надання волонтерської допомоги». Проаналізовано досвід діяльності волонтерів на прикладі співробітництва наукового ліцею комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради з волонтерськими організаціями Корпус Миру США та GoCamp. Визначено, що таке співробітництво є достатньо ефективним, оскільки дозволяє поєднувати діяльність іноземних волонтерів з навчанням англійської мови в школах України. Співпраця з Корпусом Миру США та GoCamp може стати істотним інструментом у формуванні не тільки іншомовної, а й соціальної компетентності. Це відбувається за рахунок включення учнівської молоді у громадську діяльність, активізацію особистісного росту, міжетнічного спілкування та взаємодії, реалізацію соціально значущих проєктів.

Ключові слова: *волонтерська діяльність, волонтер, англійська мова, Нова українська школа, мовний табір.*

Iryna POHODAIEVA,
orcid.org/0000-0002-0663-6363
Teacher of English
Scientific Lyceum of Municipal Institution of Higher Education
«Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy»
of Zaporizhia Regional Council
(Zaporizhzhia, Ukraine) pogodiv@gmail.com

VOLUNTEERING ACTIVITIES AT ENGLISH LESSONS IN THE CONDITIONS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

The article is devoted to the activity of foreign volunteers at the English lessons in the New Ukrainian School.One of the main components of the New Ukrainian School is the competence approach and the orientation of the educational process to achieve specific results, which are reflected in the key competencies. Communication in foreign languages is one of the ten key competencies of a secondary school student. In the conceptual framework of secondary school reform, communication in foreign languages is defined as "the ability to properly understand a foreign language, orally and in writing to express and interpret concepts, thoughts, feelings, facts and views in a wide range of social and cultural contexts." In such circumstances, the potential of cooperation with foreign volunteers in various volunteer programs is of particular value.

The main approaches to the definition of "volunteer" and "volunteer activity" are considered. Volunteering is defined as "voluntary, socially oriented, non-profit activities carried out by volunteers through the provision of volunteer assistance." The experience of volunteers was analyzed on the example of cooperation of Scientific Lyceum of the Municipal Institution of Higher Education "Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy" of Zaporizhia Regional Council with volunteer organizations Peace Corps and GoCamp. It is determined that such cooperation is quite

effective, as it allows to combine volunteer activities of foreign teachers with teaching English in Ukrainian schools. Cooperation with US Peace Corps and GoCamp can be an essential tool in building not only foreign language but also social competence. This is due to the inclusion of student youth in civic activities, intensification of personal growth, interethnic communication and interaction, the implementation of socially significant projects.

Key words: *volunteer activity, volunteer, English language, New Ukrainian School, language camp.*

Постановка проблеми. Нова українська школа – комплекс реформ загальної середньої освіти, що був ініційований Міністерством освіти і науки України, і провадиться з 2016 року. Одним з головних компонентів Нової української школи є компетентнісний підхід та орієнтація освітнього процесу на досягнення конкретних результатів, що відображаються в ключових компетентостях здобувачів освіти. Серед десяти ключових компетентностей є й спілкування іноземними мовами. В концептуальних засадах реформування середньої школи спілкування іноземними мовами визначається як «уміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів» (Концепція, 2016: 11).

Реалізація Концепції Нової української школи дає змогу не тільки оновити принципи, а й суттєво розширити та урізноманітнити методи та прийоми викладання англійської мови в закладах загальної середньої освіти. Особливу цінність в таких умовах представляє потенціал співпраці з іноземними волонтерами в рамках різних волонтерських програм. А узагальнення досвіду такої співпраці дозволить підвищити її ефективність.

Аналіз досліджень. В доробці вітчизняних науковців діяльність волонтерів знайшла відображення насамперед в контексті соціальної роботи. Так, підготовка майбутніх соціальних працівників засобами волонтерської діяльності представлена в роботах Р. Вайноли, М. Комарової, А. Капської, С. Толстоухової. Проблема волонтерства як професійної складової соціальної роботи розглядається в дослідженнях О. Богданової, О. Карпенка. Методи навчання іноземним мовам проаналізовані у розвідках Є. Пассова, Ж. Вітліної, А. Гвоздєвої, С. Ніколаєвої тощо.

Проте аналіз діяльності іноземних волонтерів на уроках англійської мови в школах України залишається актуальним і сьогодні, особливо в контексті комплексного реформування закладів загальної середньої освіти.

Мета статті – охарактеризувати волонтерську діяльність на уроках англійської мови, визначити її перспективність в умовах Нової української школи, проаналізувати досвід діяльності волонтерів на прикладі співробітництва наукового ліцею комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради з волонтерськими організаціями Корпус Миру США та GoCamp.

Виклад основного матеріалу. Сучасний світ вимагає від випускника закладу загальної середньої освіти вміння провадити ефективну комунікацію, в тому числі іноземною мовою. Згідно з навчальною програмою, завданнями іноземних мов в реалізації мети базової загальної середньої освіти є формування наступних вмінь:

− здійснювати спілкування в межах визначених сфер, тем і ситуацій;

− розуміти на слух зміст автентичних текстів; читати і розуміти автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту;

− здійснювати спілкування у письмовій формі відповідно до поставлених завдань;

− адекватно використовувати досвід, набутий у вивченні рідної мови та інших навчальних предметів, розглядаючи його як засіб усвідомленого оволодіння іноземною мовою (Програма, 2017: 4).

Ефективним засобом формування таких вмінь може виступати діяльність іноземних волонтерів на уроках англійської мови. Розглянемо основні підходи до визначення терміну «волонтерська діяльність» та «волонтер». Згідно із відповідним законом України, волонтерська діяльність є формою благодійної діяльності і визначається як «добровільна, соціально спрямована, неприбуткова діяльність, що здійснюється волонтерами шляхом надання волонтерської допомоги» (Закон України, 2011: 435). Спочатку волонтером називалася особа, що добровільно вступила на військову службу, або просто доброволець (Словник, 1974: 164). Сьогодні волонтер – фізична особа, яка добровільно здійснює соціально спрямовану неприбуткову діяльність шляхом надання волонтерської допомоги (Закон України, 2011: 435).

Науковці та практики визначають наступні компоненти волонтерства:

− благодійність, що здійснюється фізичними особами на засадах неприбуткової діяльності, без заробітної платні, просування по службі, заради добробуту й процвітання спільнот і суспільства загалом;

− добровільна діяльність, що заснована на ідеях безкорисливого служіння гуманним ідеалам людства;

– отримання всебічного задоволення особистих і соціальних потреб шляхом надання допомоги (Школа волонтерів, 2016: 4).

Волонтерську діяльність можна провадити як індивідуально, так і волонтерськими групами. В «Енциклопедії для фахівців соціальної сфери» волонтерська група визначається як невелика за чисельністю спільнота людей, що діє на добровільних засадах та утворена при державній чи неурядовій організації (Енциклопедія, 2012: 126).

Історія вітчизняного волонтерства починається із відновленням незалежності. В Україні перші волонтери з'явилися в 1992 році. Це були представництва Корпусу мира США – неприбуткового агентства виконавчої гілки уряду Сполучених Штатів. Вони працювали за двома програмами: економічного розвитку і впровадження та викладання англійської мови як іноземної. Із часом волонтерський рух почав розповсюджуватися і підтримуватися українцями та отримав статус національного. В 2002 році в Україні був зареєстрований Всеукраїнський суспільний центр «Волонтер», в якому молодь брала участь у різноманітних благодійних акціях (Калениченко, 2008: 18). В умовах сучасної України волонтерський рух набирає все більших обертів, об'єднуючи людей різного віку та статусу.

Волонтерами Корпусу мира США сьогодні є громадяни Сполучених Штатів, які мають бажання прожити два роки в Україні, поділитися досвідом та надати підтримку українцям. Основними вимогами до волонтерів є наявність мотивації працювати в навчальному закладі, викладати англійську мову разом з українськими колегами, а також мати відповідну вищу гуманітарну освіту (Проєкти Корпусу Миру, 2022).

Однією з причин, через яку люди з США залишають свою країну більш ніж на 24 місяці, представники організації називають бажання пізнати культуру чужої країни з погляду її носія, а також поділитися знаннями з тими, хто цього потребує. До того ж, для більшості волонтерів досвід життя в іншій країні стає шляхом для досягнення кар'єрного зростання (Калениченко, 2008: 46).

В рамках Нової української школи Корпус Миру США в Україні у співпраці з Міністерством освіти та науки визначив національні пріоритети, які стали предметом роботи волонтерів-викладачів англійської мови:

– підвищення кваліфікації вчителів, яка здійснюється шляхом спільного викладання з волонтерами, семінарів з підвищення мовної та методичної компетенції, застосування інформаційних технологій та розвиток навичок дистанційного викладання в умовах пандемії КОВІД-19;

– участь волонтерів Корпусу миру в розробці додаткових навчальних матеріалів;

– заохочення відкритості до нових ідей та змін в українських середніх школах та університетах;

– покращення навичок спілкування англійською мовою учнями та студентами, створення умов для інклюзивного навчання в школі та просування позитивного середовища;

– сприяння волонтерському руху, активній громадянській позиції та заохочення діяльності, скерованої на розвиток громади (Проєкти Корпусу Миру, 2022).

Науковий ліцей комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради має певний досвід роботи з волонтерами-викладачами англійської мови як на уроках, так і в позаурочній діяльності. Вперше такий досвід навчальний заклад отримав із Організацією Корпус Миру США в Україні в 2010 році.

Протягом двох років у школі разом з учителем англійської мови працювала волонтерка з США. Із появою волонтерки вчитель відзначив значне підвищення мотивації здобувачів освіти до вивчення предмету. Учні почали вірити у свої сили, спостерігаючи значний прогрес в усному мовленні. Живе спілкування із носієм мови позитивно позначилось і на дітях з особливими освітніми потребами. Вони стали бачити, що насправді можуть спілкуватись з іноземцями, задавати питання, пізнавати нове, навіть таке, що виходить за рамки навчальної програми.

Здобувачі освіти базової школи отримали можливість розповідати про себе англійською мовою іноземці, що додало їм віри у себе та пробудило ентузіазм. Учні профільної школи під керівництвом волонтера виконували навчальні проєкти, що стосувалися культури, звичаїв США тощо. Крім того, здобувачі освіти разом із волонтеркою працювали і над громадськими проєктами, що передбачено програмою Корпусу Миру США в Україні. Досвід такої співпраці виявився позитивним і надовго запам'ятався всім учасникам освітнього процесу. Зв'язок із першою іноземною волонтеркою, що працювала на базі навчального закладу, учні та вчителі підтримують і сьогодні.

Ще одним цікавим досвідом стала співпраця із організацією GoCamp. Це одна з найбільших в Європі волонтерсько-освітніх програм, що почала роботу в Україні в 2016 році. Перший табір із залученням представника цієї організації було

організовано за підтримки Міністерства освіти і науки України та за сприяння Канадського Фонду підтримки місцевих ініціатив. Для того щоб навчальному закладу взяти участь у роботі літнього табору GoCamp, необхідно зареєструватись на офіційному сайті організації, після чого шкала отримує інструкції з підготовки до роботи табору, а вчителі англійської мови проходять спеціальний тренінг. Організація надає іноземного волонтера, програми та сертифікати. Програма GoCamp працює за наступними методами та принципами:

- проєктне навчання;
- розвиток вмінь та цінностей XXI століття;
- інтегроване навчання;
- гейміфікація;
- занурення в мовне середовище;
- принцип автономії учня (GoCamp, 2021).

Табір GoCamp проходив на базі наукового ліцею комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради в 2019 році протягом десяти днів. Здобувачі освіти із цікавістю познайомились з волонтером із Канади, який допомагав навчальному закладу в організації роботи табору. Десятиденна програма була розроблена із детальним описом навчальних активностей, які можна було легко модифікувати та адаптувати під конкретного учня. Кожного дня анонсувалися нові, цікаві та актуальні для підлітків теми, пов'язані з їх повсякденним життям, захопленнями, подорожами тощо. Запропоновані плани були позбавлені зайвої теоретизації, хоча учні й розширювали словниковий запас новою лексикою, але це відбувалося в цікавій для них ігровій формі. Насичення плану інтерактивними та груповими завданнями давало змогу кожному учню, а також дітям з особливими освітніми потребами долучитися до освітнього процесу. Зникало хвилювання за те, що на виконання завдання не вистачить знання мови і воно буде провалене. Здобувачі освіти засвоювали принцип «Успіх команди, успіх колективу – щоденний крок до успіху кожного з нас!».

Протягом двох тижнів учасники табору із задоволенням йшли на місце проведення зустрічей та занять. Особливістю табору було те, що його діяльність побудована на методиках неформальної освіти, які зробили заняття цікавими та легкими.

Навчаючись в таборі GoCamp, здобувачі освіти мали змогу розвивати креативне мислення – одну з найбільш затребуваних навичок XXI століття. Учні пробували себе у ролі художників, живих картин, статуй та скульпторів, акторів та режисерів, моделей та модельєрів, глядачів тощо. Щодня вони виконували групові та індивідуальні проєктні роботи, вдосконалюючи дослідницькі навички. Виконуючи такі різнопланові завдання, учасники табору могли не тільки вдосконалити розмовну англійську, а й дізнатися багато нового про Канаду, про культуру та мистецтво цієї країни. Учні вчилися змагатися, поступатися, радіти, підтримувати, бути частиною команди і при цьому зберігати свою індивідуальність. Важливим фактором успішності табору GoCamp було те, що заняття проходили не в навчальних аудиторіях, а у відкритих групах, де можна було танцювати, співати, грати на музичних інструментах, дозволялося навіть стрибати та бігати.

Спілкування з канадським волонтером не обмежувалось табором. Всі здобувачі освіти могли розповідали про своє рідне місто, організовувати екскурсії, прогулянки та спілкуватися іншими засобами і в позаурочний час. Учні вчилися спілкуватися в багатокультурному середовищі, критично мислити та бути толерантними.

В сучасних умовах, коли у світі шириться небезпечна пандемія нового коронавірусу Covid-19, і багато часу учні проводять на карантині або навчаються дистанційно, волонтерська організація GoCamp пропонує й онлайн формат співпраці із закладами освіти. Саме тому актуальним є питання організації розмовних клубів з використанням технічних засобів навчання.

В період дистанційного та змішаного навчання у науковому ліцеї організовувалися розмовні клуби. Гості для них запрошувались із організації GoCamp. Проводилися такі зустрічі із волонтерами на платформі Zoom, що давало змогу спілкуватися кільком людям одночасно та створювало атмосферу присутності в одному приміщенні. Під час таких зустрічей кожен учень опинявся в рівних умовах. Спілкування у розмовному клубі допомагало усвідомити, що всі люди можуть помилятися. Діти звикали до думки, що краще сказати речення з помилкою, ніж весь час мовчати. Адже навіть якщо ти помиляєшся, все одно будеш прийнятим і тебе зрозуміють. Формальне оцінювання було відсутнє. В розмовному в клубі панувала доброзичлива атмосфера. Всі учасники охоче спілкувались, англійська мова виступала не метою, а засобом порозуміння. Протягом короткого часу учні почали сприймати базові конструкції на слух, без заучування структур речення, що часто є проблемою на уроках. Завдяки живому спілкуванню розвивається сприйняття інформації на слух, запам'ятовування, розширяється словниковий запас. Спостереження за дітьми, що вперше брали участь у подібних клубах, показало,

що перші кілька зустрічей вони можуть мовчати і лише слухати. А починаючи з третьої або четвертої зустрічі всі починають говорити.

Висновки. Таким чином, останнім часом широко реалізується досвід поширення волонтерських об'єднань на базі закладів загальної середньої освіти. Данна практика є достатньо ефективною, оскільки дозволяє поєднувати діяльність іноземних волонтерів з навчанням англійської мови в школах України. Співпраця з такими волонтерськими організаціями, як Корпус Миру США та GoCamp, може бути істотним у формуванні не тільки іншомовної, а й соціальної компетентності. Це відбувається за рахунок включення учнівської молоді у громадську діяльність, активізацію особистісного росту, міжетнічного спілкування та взаємодії, реалізацію соціально значущих проєктів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про волонтерську діяльність». *Відомості Верховної Ради України.* 2011. № 42. С. 435.
2. Концепція Нової української школи. Міністерство освіти і науки України. 2016. URL: http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepcziya.pdf.
3. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За ред. І. Звєрєвої. Київ, Симферопіль : Універсум. 2012. 536 с.
4. Калениченко Р. Волонтерство в соціальній роботі. Київ. 2008. 86 с.
5. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов, 5–9 класи. 2017. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/programi-inozemni-movi-5-9-12.06.2017.pdf.
6. Словник іншомовних слів / За ред. О. Мельничука. Київ, 1974. 865 с.
7. Школа волонтерів: Навчальний посібник / За ред. Г. Скитьової. Київ, 2016. 186 с.
8. Проєкти Корпусу Миру США в Україні. 2022. URL: https://www.peacecorps.gov/ukraine/uk/.
9. GoCamp. 2021. URL: https://gocamps.com.ua/ua/for-schools/#.

REFERENCES

1. Zakon Ukrainy «Pro volontersku diialnist» [Law of Ukraine «On Volunteering»]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy*. 2011. № 42. P. 435. [in Ukrainian].
2. Kontseptsiia Novoi ukrainskoi shkoly [The concept of the New Ukrainian School]. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. 2016. URL: http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepcziya.pdf. [in Ukrainian].
3. Entsyklopediia dlia fakhivtsiv sotsialnoi sfery [Encyclopedia for social workers]. Kyiv, Symferopil : Universum. 2012. 536 s. [in Ukrainian].
4. Kalenychenko R. Volonterstvo v sotsialnii roboti [Volunteering in social work]. Kyiv. 2008. 86 s. [in Ukrainian].
5. Navchalni prohramy z inozemnykh mov dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv i spetsializovanykh shkil iz pohlyblenym vyvchenniam inozemnykh mov, 5–9 klasy [Curricula in foreign languages for secondary schools and specialized schools with profound study of foreign languages, grades 5-9]. 2017. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/programi-inozemni-movi-5-9-12.06.2017.pdf. [in Ukrainian].
6. Slovnyk inshomovnykh sliv [Dictionary of foreign words] / Za red. O. Melnychuka. Kyiv, 1974. 865 s. [in Ukrainian].
7. Shkola volonteriv [Volunteer school]: Navchalnyi posibnyk / Za red. H. Skytovoi. Kyiv, 2016. 186 s. [in Ukrainian].
8. Proiekty Korpusu Myru SShA v Ukraini [US Peace Corps projects in Ukraine]. 2022. URL: https://www.peacecorps.gov/ukraine/uk/. [in Ukrainian].
9. GoCamp. 2021. URL: https://gocamps.com.ua/ua/for-schools/#. [in Ukrainian].

УДК 371.10(438)
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-38

Лариса СЛИВКА,
orcid.org/0000-0003-1865-6326
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки початкової освіти
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника,
(Івано-Франківськ, Україна) loroczka@ukr.net

ІСТОРІОГРАФІЧНИЙ КОНТЕКСТ ПРОБЛЕМИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСТВА У ПОЛЬЩІ: ВИБРАНІ АСПЕКТИ

Тема дослідження актуалізується потребою пошуку ефективних шляхів розв'язання проблеми здоров'язбережувального виховання зростаючої особистості і використанням позитивного зарубіжного досвіду у цій ділянці виховно-освітньої праці. Мета статті – анонсувати низку польських видань, які з'явилися у період XIX ст. – 1918 рік, і які розглядаємо як історіографічні у вимірі проблеми здоров'язбережувального виховання учнів.

Встановлено, що історіографічні надбання польських вчених у сфері здоров'язбережувальної педагогіки мають майже 150-річну традицію. Умовно першими комплексними історичними працями, в яких репрезентуються проблеми здоров'я учнівської молоді у вимірі організаційної і виховно-освітньої діяльності школи, є розвідки з історії медицини (Людвік Ґонсьоровський, Юзеф Оеттінґер). Спорадичні рефлексії про виховання для здоров'я дітей та молоді зустрічаються у працях Єнджея Кітовіча і Адама Мощеньського.

Посилене вивчення історії польської освіти розпочалося у середині XIX століття. Інформативним щодо виявлення загальних ідей і засад в контексті становлення та ґенези польської освіти вирізняються розвідки Антоні Карбов'яка, Станіслава Кота, Станіслава Лемпіцького, Зиґмунта Кукульського, Болеслава Барановського, Францішка Бізоня, Францішка Майхровіча.

Ґрунтовне осмислення історії польського виховання загалом і контексті польських виховних здоров'збережувальних традицій представлено у книзі Ґустава Доліньського. Осмисленням минулого фізичного виховання як засобу збереження і формування здоров'я зростаючої особистості відзначаються праці Едварда Мадейського. Персоналістична тематика історичних досліджень фігурує у працях Станіслава Копчиньського, Єугеніуша Пясецького. Рефлексії щодо рекреаційно-оздоровчої діяльності польських громадських товариств представлено у творчості Болеслава Філіньського і Юзефа Муклановіча. Проблему організації наприкінці XIX ст. сприятливого для здоров'я учнів середовища досліджували Тадеуш Юзеф Жулинський і Леон Верніц.

Ключові слова: *історіографія, здоров'язбережувальне виховання, Польща, діти і молодь, учні загальноосвітніх шкіл, освіта.*

Larysa SLYVKA,
orcid.org/0000-0003-1865-6326
Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D.,
Associate Professor at the Department of Primary Education Pedagogy
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) loroczka@ukr.net

HISTORIOGRAPHICAL CONTEXT PROBLEMS OF HEALTH EDUCATION STUDENTS IN POLAND: SELECTED ASPECTS

The topic of the research is actualized by the need to find effective ways to solve the problem of health education of a growing personality and the use of positive foreign experience in this area of educational work. The purpose of the article is to announce a number of Polish publications that appeared during the XIX century. – 1918, and which we consider as historiographical in measuring the problem of health education of students.

It has been established that the historiographical achievements of Polish scholars in the field of health pedagogy have a tradition of almost 150 years. Conventionally, the first comprehensive historical works, which represent the health problems of students in terms of organizational and educational activities of the school, are explorations in the history of medicine (Liudvik Gonsorovskyi, Yuzef Oettinger). Sporadic reflections on the upbringing of children and young people are found in the works of Yendzhei Kitovich and Adam Moshchenskyi.

Intensified study of the history of Polish education began in the mid-nineteenth century. The investigations of Antoni Karboviak, Stanislav Kot, Stanislav Lempitskyi, Zygmunt Kukulskyi, Boleslav Baranovskyi, Frantsishko Bizon, and Frantsishko Maikhrovich are informative in identifying general ideas and principles in the context of the formation and genesis of Polish education.

A thorough understanding of the history of Polish education in general and the context of Polish educational and health-preserving traditions is presented in the book by Gustav Dolinskyi. Edvard Madeiskyi's work is marked by the understanding of the past physical education as a means of preserving and shaping the health of a growing personality. Personalistic themes of historical research appear in the works of Stanislav Kopchynskyi and Yeuheniush Piasetskyi. Reflections on the recreational and health activities of Polish public associations are presented in the works of Boleslav Filinskyi and Yuzef Muklanovich. The problem of organization in the late nineteenth century. Tadeush Yuzef Zhulynskyi and Leon Vernits researched an environment conducive to student health.

Key words: *historiography, health education, Poland, children and youth, secondary school students, education.*

Постановка проблеми. Актуальність проблеми дослідження визначається потребою використання позитивного зарубіжного досвіду у пошуку ефективних шляхів розв'язання проблеми здоров'язбережувального виховання дітей і молоді.

Аналіз досліджень. Серед історико-педагогічних надбань, присвячених історії здоров'язбережувального виховання учнів загальноосвітніх шкіл Польщі, розвідки українських вчених становлять невелику частку, відтак, рано ще говорити про значні результати. Поряд з тим, зазначимо, що із початком 1990-х років в українській педагогіці спостерігається позитивна тенденція, яку характеризуємо, як зацікавлення вченими нашої держави проблемами зарубіжної педагогіки (А. Бєсєдіна, Н. Василенко, В. Єфімова, С. Цьома, Л. Клос, ін.) і збільшення кількості розвідок, присвячених польському досвіду формування культури здоров'я учнів (І. Даценко, Т. Єрмакова, О. Карпенко, І. Мордвінова, Т. Повалій, Б. Чередрецька, М. Чепіль, Т. Повалій, ін.). Що ж до історіографічних надбань польських вчених у сфері здоров'язбережувальної педагогіки, то вони є ширшими і більш деталізованими, адже мають майже 150-річну традицію.

Мета статті – анонсувати низку польських видань, які з'явилися у період XIX ст. – 1918 рік, і які розглядаємо як історіографічні у вимірі проблеми здоров'язбережувального виховання учнів.

Виклад основного матеріалу. Умовно першими ретроспективними оглядами про роль медицини у здоров'язбереженні людини можна вважати описи діяльності студіюючих в Італії видатних польських лікарів, здійснені ще за доби Відродження лікарем, автором медичних трактатів, філософом, професором Ягеллонського університету у Кракові Себастіаном Петриці (пол. *Sebastian Petrycy*; 1554–1626). Достеменно відомо також, що цей вчений організував перше у Кракові коло лікарів, яке займалося дослідженням історії медицини (Historia medycyny, 2006: 3).

Більш-менш комплексні праці історіографічного характеру відповідного змісту з'явилися лише на початку XIX століття і пов'язані вони були з першими регулярними лекціями з історії медицини на Лікарському факультеті Ягеллонського університету, які почали проводити від 1809 року. До когорти відомих і маловідомих загалові постатей, викладачів, які «опікувалися» цією навчальною дисципліною, розробляли її змістове наповнення і розвивали історіографію медицини на польських землях відносимо професора загальної і спеціальної терапії Францішка Костецького (пол. *Franciszek Kostecki*; 1758–1844), очільника кафедри патології і терапії, лікарської клініки, юридичної медицини та історії медицини Войцєха Бодушиньського (пол. *Wojciech Boduszyński*; 1768–1833), професора Себастіана Ґіртлєра (пол. *Sebastian Girtler*; 1767–1833), ін.). Вартою уваги є одну з перших комплексних праць, підготовлених лікарем, професором Ягеллонського університету Юліаном Савічевським (пол. *Julian Sawiczewski Józef*; 1795–1854), «Трактак, що охоплює історію лікарської поліції», яка була надрукована в 1829 і 1833 роках на сторінках «Щорічників Наукового Краківського Товариства» (пол. *«Rocznik Towarzystwa Naukowego Krakowskiego»*). Попри те, що цій розвідці бракує глибокого і критичного аналізу зібраних матеріалів, її автор увійшов у когорту видатних істориків медицини як потужний «дослідник джерел». Вагому лепту у скарбницю історії польської медицини вніс професор історії медицини, судової медицини і лікарської поліції Фридерик Гехель (пол. *Fryderyk Bogumił Hechel*; 1795–1851). Перу вченого, завдяки якому історію медицини розпочали викладати не тільки латинською мовою, але й – польською, належить праця «Історично-критичні дослідження початку і розвитку судової медицини» (1839), яку називають «найдозрілішою», з точки зору наукових підходів у тогочасній медичній історіографії (Gryglewski, 2016). Заслуговує на увагу досить інформативне навіть для сьогодення чотиритомне дослідження лікаря і суспільного діяча Людвіка Ґонсьоровського (пол. *Ludwik Gąsiorowski*; 1807–1863) «Збір відомостей до історії лікарського мистецтва у Польщі» (1839). У змісті цієї праці уже можна простежити початки формування проблемного поля історії гігієни, яка у першій третині XIX ст. починає виокремлюватися як напрямок наукових медичних спеціальностей і стає предметом наукового пошуку дослідників (Domosławski, 2007 : 65).

Першим із ґрона краківських лікарів, хто зробив історію медицини головним предметом своїх систематичних дослідницьких інтересів, був Юзеф Оеттінґер (пол. *Józef Oettinger*; 1818–1895): докторська дисертація вченого була присвячена життєдіяльності гуманіста, перекладача, видатного польського лікаря доби Ренесансу Юзефа Струся (пол. *Józef Struś*; *1510–1568)*. Окрему тематику становить друга праця науковця «Лікарські уміння стосовно шкіл, а особливо стосовно уявної старої і нової школи. Історично-критично-лікарське дослідження», подана 1862 року на отримання титула доктора габілітованого: вона тісно пов'язана із висвітленням проблем тогочасної шкільної освіти в контексті питань здоров'язбереження учнів (Gryglewski, 2016).

Певна інформація, дотична проблемі наукового пошуку, міститься в одному з розділів під назвою «Про виховання дітей», уміщеному у праці «Опис обичаїв і звичаїв за панування Августа III» польського історика, мемуариста, політичного кореспондента і священника Єнджея Кітовіча (пол. *Jędrzej Kitowicz*, 1728–1804) (Kitowicz, 1840), та у розвідці «Щоденник польської історії в останні роки правління Августа III і перших – Станіслава Понятовського», автором якого був політичний діяч і мемуарист Адам Мощеньський (пол. *Moszczeński Adam*; 1731–1823) (Moszczeński, 1867). На сторінках обидвох згаданих видань, які репрезентують повсякденне життя поляків наприкінці XVII – на початку XVIII ст., надибуємо спорадичні рефлексії про виховання для здоров'я дітей і молоді.

З середини XIX століття, коли почали відбуватися певні зміни в організації, змісті і завданнях шкільної освіти, посилився інтерес до вивчення історії польської освіти.

Ця доба позначилася появою перших «професіоналів» у сфері історії виховання. Так, 1905 року першим доцентом Ягеллонського університету у цій галузі став педагог, історик освіти і виховання Антоні Карбов'як (пол. *Antoni Karbowiak*; 1856–1919). Історія виховання стає предметом досліджень як представників академічної спільноти (Станіслав Кот (пол. *Stanisław Kot*; 1885–1975), Станіслав Лемпіцький (пол. *Stanisław Łempicki*; 1886–1947), Зиґмунт Кукульський (пол. *Zygmunt Kukulski*; 1890–1944), так і учителів й викладачів учительських семінарій, найвідоміші серед яких Болеслав Барановський (пол. *Bolesław A. Baranowski*; 1844–1916), Францішек Бізонь (пол. *Franciszek Bizoń*; 1857–1921), Францішек Майхровіч (пол. *Franciszek Majchrowicz*; 1858–1928). Попри те, що розвідки цих авторів були першими працями, написаними польською мовою, мали дещо схематичний характер і орієнтувалися переважно на зміст німецьких підручників з історії виховання, а, отже, історія освіти Польщі представлена в них ще несміливими спробами, їхній зміст є інформативним щодо виявлення загальних ідей і засад в контексті становлення і ґенези польської освіти (Meissner, 1989 : 157).

Відзначимо дослідження відомого лікаря, гігієніста, суспільного діяча і публіциста Ґустава Доліньського (пол. *Gustaw Doliński*; 1846–1906) «Як у нас виховують дітей? Нарис історії польської педагогіки» (Doliński, 1899), у якому представлено історію стану та процесуально-змістових аспектів виховання зростаючої особистості у Польщі. Цитуючи слова автора передмови до видання, психолога і публіциста Юліана Охоровіча (пол. *Julian Ochorowicz*, 1850–1917) про те, що у книзі зафіксовано «давні зусилля» поляків на педагогічній ниві (Там само : 7), своєю чергою, зазначимо, що під скромною назвою міститься науково-популярна ґрунтовна праця з елементами філософського та психологічного осмислення історії польського виховання, яку представлено, зокрема, і під кутом здоров'збережувальних традицій. Аналітичний огляд змісту розвідки засвідчує, що прогресивні освітньо-виховні гасла були предметом постійних зацікавлень тих, хто дбав про розвиток і виховання дітей та молоді, а кожне освітнє нововведення завжди, у тій чи іншій мірі, супроводжувалося певними доцільними змінами щодо здоров'язбереження учнів, оскільки здоров'я зростаючої особистості завжди мало у Польщі своїх «апостолів» і захисників. Відзначимо змістову глибину книги у контексті аналізу першоджерел: ретроспективним розважанням піддано кілька десятків праць, датованих XV–XIX століттями, в яких у більшій чи меншій мірі порушувалися проблеми збереження і зміцнення здоров'я зростаючої особистості засобами фізичного виховання. Крім того, здійснено аналіз педагогічної творчості низки видатних постатей, праці яких стали свого часу «епохами» у польській літературі з фізичного виховання. Вартісною ця книга є ще й тому, що дає інформацію про ґенезу предметного поля фізичного виховання: наприкінці XIX ст. цей педагогічний феномен трактувався як уся навчально-виховна діяльність, спрямована на розв'язання проблем, пов'язаних із руховою активністю, загартуванням, гігієною тіла і одягу, раціональним харчуванням, профілактикою шкідливих звичок, т. ін.

Про намагання осмислити минуле і через нього визначити шляхи майбутнього поступу фізичного виховання як засобу збереження і формування

здоров'я зростаючої особистості засвідчують матеріали праць відомого лікаря, учителя та пропагандиста гімнастики Едварда Мадейського (пол. *Edward Marceli Madejski*; 1832–1906) «Раціональна гімнастика як частина дієтетики, з погляду лікаря, історико-критично і практично опрацьована автором Дієтетики Дитини» (Madejski, 1871), «Короткий нарис історії гімнастики від найдавніших часів» (Madejski, 1880) та історико-педагогічне дослідження А. Карбов'яка «Фізичне виховання Комісії Народної Освіти у світлі історії педагогіки» (Karbowiak, 1902).

Початок XX ст. позначився появою персоналістичного вектора історичних досліджень. Одна з таких розвідок належить перу лікаря, гігієніста, суспільного діяча, науковця, активного промотора і пропагандиста дидактично-виховної концепції шкільної гігієни Станіслава Копчиньського (пол. *Stanisław Kopczyński*; 1873–1933), називається «Праця Єнджея Сьнядецького про фізичне виховання» (Kopczyński, 1907) і репрезентує «зірку першої величини» у сфері методики організації фізичного виховання серед дітей та молоді, професора Вільнюського університету Єнджея Сьнядецього (пол. *Jędrzej Śniadecki*; 1768–1848). Друга публікація «Хенрик Йордан» (Piasecki, 1907), автором якої є лікар, громадський діяч, теоретик фізичного виховання і шкільної гігієни Єугеніуш Пясецький (пол. *Eugeniusz Witold Piasecki*; 1872–1947), присвячена громадській і виховній діяльності вченого-медика, засновника і організатора «зелених теренів» – інноваційної форми позакласної здоров'яспрямованої роботи для дітей та молоді – Хенрика Йордана (пол. *Henryk Jordan*;1842–1907). У цих працях не просто охарактеризовано постаті Є. Сьнядецього і Х. Йордана, а передусім – поінформовано читача про зміст їхнього творчого доробку і його значення для розвитку теорії і практики виховання, спрямованого на збереження і зміцнення здоров'я зростаючої особистості.

Серед перших історико-педагогічних праць про становлення та розвиток відпочинкових зон у межах міських парків, організацію «рекреаційної» і «табірної» діяльності, що полягала в організації спеціальних локацій спортивно-оздоровчого і відпочинкового характеру для дітей і молоді, виділимо працю видатного педагога Болеслава Філіньського (пол. *Bolesław Filiński*) «Парк доктора Йордана і кілька порад щодо виховання» (Filiński, 1891) та історичний нарис Юзефа Муклановіча (пол. *Józef Muklanowicz*; 1875–1907) «Виникнення і поступовий розвиток Садів імені В.Е. Рау у Варшаві» (Muklanowicz, 1907).

Важливу інформацію про організаційні основи створення наприкінці XIX ст. у школі сприятливого для здоров'я учнів середовища ми почерпнули з книги польського лікаря Тадеуша Юзефа Жулинського (пол. *Tadeusz Józef Żuliński*; 1839–1885) «Висновки Академічної Комісії Середніх Шкіл у справі їх гігієнічної реформи» (Żuliński, 1883) та статті польського лікаря-дерматолога, президента Польського Евгенічного Товариства Леона Верніца (пол. *Leon Marek* Wernic; 1870–1953) «Що знаємо про стан сучасної шкільної гігієни у Польському Королівстві на основі праць останнього двадцятиліття» (Wernic, 1906). У цих історико-педагогічних працях представлено тогочасні підходи до шкільної гігієни, анонсовано досягнення світової громади у цій сфері, актуалізовано необхідність широкого застосування у повсякденній практиці різноманітного арсеналу засобів збереження і зміцнення здоров'я учнів.

Висновки. Першість в актуалізації проблеми здоров'я зростаючої особистості ролі і можливостей школи у збереженні і формуванні здоров'я учнів належить лікарям. Лікарських фах наклав професійний відбиток на зміст їхніх праць. Педагогічний вектор висвітлення історичних аспектів проблеми здоров'язбереження учнівства припадає у Польщі на другу половину XIX століття. Після запровадження у європейських школах обов'язкової навчальної дисципліни «гімнастика» (фізичне виховання) у літературі з'явилися історико-педагогічні розвідки, присвячені фізичному вихованню, а із виокремленням в лоні медичних наук напрямку «суспільна гігієна» та її складника «шкільна гігієна» увагу дослідників привертає організаційна і просвітницько-виховна діяльність школи у зазначених напрямках. В анонсованих у статті працях переважає здебільшого елементарно-описовий (часто – докладний) переказ історичних джерел, так би мовити, їх реферативний виклад. Разом з тим, у дослідженнях історико-педагогічного змісту уже надибуємо не тільки опертя на наявну літературу, але й – належний аналіз першоджерел.

Репрезентовані розвідки є важливими для нас, насамперед, своїм фактичним матеріалом, який дає можливість зрозуміти процеси становлення і розвитку виховання для здоров'я як педагогічного процесу у Польщі. Характеризуємо історіографічну добу до 1918 року як таку, в якій вперше озвучено події і факти, дотичні розвитку польської освіти і виховання загалом та їхнього здоров'яорієнтованого виміру зокрема, і в якому з'явилися перші праці із критичним осмисленням відповідного історико-педагогічного досвіду. Саме ці видання, на нашу думку, сприяли формуванню підґрунтя польської історико-педагогічної історіографії у контексті проблеми здоров'язбережувального виховання учнів загальноосвітніх шкіл Польщі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Doliński G. Jak u nas chowano dzieci? Zarys dziejów pedagogiki polskiej / Z przedmową Juliana Ochorowicza. Warszawa. 1899. 154 s. (Biblioteka dzieł wyborowych. nr. 103).
2. Domosławski Z. Wprowadzenie do medycyny : podręcznik dla wyższych szkół zawodowych. Jelenia Góra. 2007. 114 s.
3. Filiński B. Park Dra Jordana i kilka uwag o wychowaniu. Kraków : A. Słomski. 1891. 88 s.
4. Historia medycyny : notatki z wykładów i ćwiczeń. Brzeg. 2006. 26 s.
5. Gryglewski R. W. Zarys historii Katedry Historii Medycyny CM JU. 2016. URL: http://www.khm.cm-uj.krakow.pl/o-katedrze/
6. Karbowiak A. Wychowanie fizyczne Komisyi Edukacyi Narodowej w świetle historyi pedagogii. Lwów, 1902. 86 s.
7. Kitowicz J. Opis obyczajów i zwyczajów za panowania Augusta III. Wydany z rękopismu przez Edwarda Raczyńskiego. Poznań: drukarnia Walentego Stefańskiego, 1840. T. I, 264 s.; T. II, 254 s.; T. III, 321 s.; T. IV, 202 s.
8. Kopczyński St. Dzieło Jędrzeja Śniadeckiego o wychowaniu fizycznym. *Ruch*. 1907.
9. Madejski E. Gimnastyka racjonalna jako część dyjetetyki ze stanowiska lekarskiego historyczno-krytyczne i praktyczne opracowana przez Autora Dyjetetyki Dzieci. Warszawa : Gebethner i Wolff. 1871. Cz. 1. 174 s.; Cz. 2. 116 s.
10. Madejski E. Krótki rys historyi gimnastyki od najdawniejszych czasów. Lwów. 1880. 52 s.
11. Meissner A. Polskie podręczniki do historii wychowania. *Rozprawy z Dziejów Oświaty.* 1989. nr. 32. S. 155–167.
12. Moszczeński A. Pamiętnik do historyi polskiej w ostatnich latach panowania Augusta III i pierwszych Stanisława Poniatowskiego / z predmową H. Mośickiego. wyd. 3. Poznań : Nakładem Księgarni Jana Konstantego Żupańskiego, 1867. 184 s.
13. Muklanowicz J. Powstanie i stopniowy rozwój Ogrodów im. W. E. Rau'a w Warszawie: szkic historyczny. Warszawa, 1907. 47 s.
14. Piasecki E. Henryk Jordan. *Muzeum*. 1907. T. 2. S. 4.
15. Wernic L. Co wiemy o stanie współczesnej higieny szkolnej w Królewstwie Polskim na zasadzie prac ostatniego dwudziestolecia. *Zdrowie.* 1906. S. 379–390.
16. Żuliński T. Wnioski Akademickiej Komisyi Szkół Średnich w sprawie reformy ich higienicznej. Kraków : Nakładem Wydawnictwa «Nowej Reformy», 1883. 127 s.

REFERENCES

1. Doliński G. Jak u nas chovano dzieci? Zarys dziejuv pedagogiki polskiej [How were children buried with us? Outline of the history of Polish pedagogy] Warsaw. 1899. 154 p. [in Polish].
2. Domoslavski Z. Vprowadzenie do medycyny: podrenchnik dla vyzhshych szkul zavodovych [Introduction to Medicine: a Textbook for Higher Vocational Schools]. Jelenia Gura. 2007. 114 p. [in Polish].
3. Filinski B. Park Dra Jordana i kilka uvag o vychovaniu [Dr Jordan Park and a few remarks about upbringing]. Krakuv : A. Slomski. 1891. 88 p. [in Polish].
4. Historia medycyny: notatki z vykladuv i ćwiczeń [History of medicine: notes from lectures and exercises]. Bzheg. 2006. 26 p. [in Polish].
5. Gryglevski R. V. Zarys historii Katedry Historii Medycyny CM JU [Outline of the history of the Chair of the History of Medicine, CM JU]. 2016. URL: http://www.khm.cm-uj.krakow.pl/o-katedrze/ [in Polish].
6. Karboviak A. Wychowanie fizyczne Komisyi Edukacyi Narodowej w świetle historyi pedagogii [Physical education of the National Education Commission in the light of the history of pedagogy]. Lwów, 1902. 86 p. [in Polish].
7. Kitovich J. Opis obyczajów i zwyczajów za panowania Augusta III. Wydany z rękopismu przez Edwarda Raczyńskiego [Description of manners and customs during the reign of Augustus III. Released from the manuscript by Edward Raczyński]. Poznan: Walenty Stefański's printing house, 1840. V. I, 264 p.; V. II, 254 p.; V. III, 321 p.; V. IV, 202 p. [in Polish].
8. Kopczyński St. Dzielo Jendrzeja Sniadeckiego o vychovaniu fizychnym [Jędrzej Śniadecki's work on physical education]. *Movement*. 1907. [in Polish].
9. Madejski E. Gimnastyka racjonalna jako chenshch dyjetetyki ze stanoviska lekarskiego historychno-krytychne i praktychne opracovana pshez Autora Dyjetetyki Dzieci [Rational gymnastics as part of historical-critical and practical training from a medical position, developed by the Author of Children's Dyehetics]. Warsaw: Gebethner i Wolff. 1871. P. 1. 174 s.; P. 2. 116 p. [in Polish].
10. Madejski E. Krutki rys historyi gimnastyki od najdavniejshych chasuv [A brief overview of the history of gymnastics from the earliest times]. Lviv. 1880. 52 p. [in Polish].
11. Meissner A. Polskie podrenchniki do historii vychovania [Polish textbooks on the history of education]. *Dissertations on the History of Education*. 1989. No. 32. pp. 155–167. [in Polish].
12. Moshchenski A. Pamientnik do historyi polskiej v ostatnich latach panovania Augusta III i piervszych Stanisława Poniatowskiego / z predmową H. Mośickiego [A diary to Polish history in the last years of the reign of August III and the first of Stanisław Poniatowski / with the predma of H. Mośicki]. Poznan : Published by the Jan Konstanty Żupański Bookshop, 1867. 184 p. [in Polish].
13. Muklanovich J. Powstanie i stopniowy rozwój Ogrodów im. W. E. Rau'a w Warszawie: szkic historyczny [The establishment and gradual development of Ogrody im. W. E. Rau in Warsaw: a historical sketch]. Warsaw, 1907. 47 p. [in Polish].
14. Piasecki E. Henryk Jordan [Henryk Jordan]. *Muzeum*. 1907. V. 2. P. 4. [in Polish].
15. Vernic L. Co viemy o stanie vspulchesnej higieny shkolnej v Krulevstvie Polskim na zasadzie prac ostatniego dvudziestolecia [What do we know about the state of contemporary school hygiene in the Polish Kingdom, based on the work of the last twenty years]. *Health.* 1906. pp. 379–390. [in Polish].
16. Zhulinski T. Vnioski Akademickiej Komisyi Shkul Srednich v spravie reformy ich higienichnej [Conclusions of the Academic Commission of Secondary Schools on the reform of their hygiene]. Krakuv: Published by «Nowa Reformy» Publishing House, 1883. 127 p. [in Polish].

УДК 378.78
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-39

Олена СТУКАЛО,
orcid.org/0000-0003-2432-8468
старший викладач кафедри філології
Дніпровського державного аграрно-економічного університету
(Дніпро, Україна) helenstukalo@gmail.com

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІМ ВЕТЕРИНАРАМ

Стаття присвячена особливостям викладання дисципліни «Латинська мова» у сільськогосподарських закладах вищої освіти. Мета цієї дисципліни – підготувати термінологічно грамотного ветеринара. Визначано місце цієї дисципліни у програмі підготовки фахівців зі спеціальностей «Ветеринарна медицина» та «Ветеринарно-санітарна експертиза». Розглядаються як загальні дидактичні принципи презентації нового матеріалу для більшості тих, хто навчається предмету, так і специфіка викладання латинської мови взагалі та прикладних аспектів цієї дисципліни для студентів ветеринарних факультетів сільськогосподарських ЗВО зокрема. Як основна відмінна риса виділяється підпорядкування мовних аспектів вивчення латинської мови, що виходять на центральне місце в програмах вищих та середніх спеціальних навчальних закладів гуманітарного, юридичного профілів, вивченню лексики та розгляду практичних кейсів. Наголошується, що граматичні явища вводяться у міру їх використання в таких аспектах навчання майбутніх фахівців-ветеринарів, як рецептура, клінічна та анатомічна термінологія, хімічна номенклатура, частотні відрізки в назвах лікарських речовин, групи ліків. Вивчення фармацевтичної термінології включає номенклатуру лікарських засобів, які використовуються на фармацевтичному ринку. Студенти знайомляться з деякими термінами, щоб мати уявлення, як створюються їх найменування. Увага приділяється також необхідності зіставлення введених лексичних одиниць з українською та іноземною мовами, що вивчаються, що дозволяє здобувачам вищої освіти усвідомлено вживати латинські терміни при постановці діагнозу або призначенні лікарських препаратів. Велику практичну цінність має дослідження принципів транслітерації назв лікарських засобів у рецептах, що виписуються латинською мовою. Навички правильного написання назв препаратів та лікарських форм латинською мовою в рецептах мають бути доведені до автоматизму. Описується специфіка навчання латинської мови, труднощі, що виникають у її викладанні студентам, і те, як вони долаються. Особлива увага приділяється способам оптимізації процесу навчання та розвитку мотивації.

Ключові слова: *латинська мова, клінічна термінологія, анатомічна термінологія, лексика, граматика, рецептура, мотивація.*

Olena STUKALO,
orcid.org/0000-0003-2432-8468
Senior Lecturer at the Department of Philology
Dnipro State University of Agriculture and Economics
(Dnipro, Ukraine) helenstukalo@gmail.com

METHODICAL FEATURES OF TEACHING LATIN TO FUTURE VETERINARIANS

The article is devoted to the peculiarities of teaching the discipline "Latin language" in the agricultural universities. The purpose of this discipline is to prepare a terminologically competent veterinarian. The place of this discipline in the program of specialists training in the specialties "Veterinary Medicine" and "Veterinary and Sanitary Examination" is determined. Both the general didactic principles of presenting a new subject for most learners and the specifics of teaching Latin in general and applied aspects of this discipline for students of veterinary faculties of agricultural universities in particular are considered. The main distinguishing feature is the subordination of language aspects of the Latin study, which are central to the programs of higher and secondary special educational institutions of humanities, law, vocabulary and practical cases. It is emphasized that grammatical phenomena are introduced as they are used in such aspects of training of future veterinarians as formulation, clinical and anatomical terminology, chemical nomenclature, frequency segments in the names of drugs, groups of drugs. The study of pharmaceutical terminology includes the nomenclature of drugs used in the pharmaceutical market; learn to distinguish the names of medicines frequency segments that carry some typical information about drugs. Students are introduced to some terms to get an idea of how their names are created. Attention is also paid to the need to compare the introduced lexical units with the Ukrainian and foreign languages being studied, which allows students to consciously use Latin terms when diagnosing or prescribing drugs. The study of the principles of transliteration of drug names in prescriptions written in Latin is of great practical value. The skills of correctly writing the names of drugs and dosage forms in Latin in prescriptions should be brought to automatism. The article also describes the specifics of teaching Latin, the difficulties that arise in teaching it to students, and how they are overcome. Particular attention is paid to ways to optimize the learning process and develop motivation.

Key words: *Latin, clinical terminology, anatomical terminology, vocabulary, grammar, recipe, motivation.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах модернізації освіти відбувається зміщення акцентів із простого засвоєння матеріалу на формування певних компетентностей та практичне застосування результатів навчання. Це призвело до необхідності використання різноманітних прийомів навчання поряд з класичними інноваційними методами, що сприяють всебічному розвитку студентів, активізують навчально-пізнавальну діяльність, різні типи мислення. Навчання нового покоління здійснюється в насиченому інформацією середовищі, що призводить до необхідності ставити завдання, що відповідають новим потребам.

Латинська мова належить до так званих «мертвих мов». Вже давно немає народу, який би говорив на цій мові. Сьогодні латинська мова зберігає своє значення як професійна мова медиків, ботаніків, юристів. Проте латинські слова, словосполучення і висловлювання цілком звичайні у мові будь-якої освіченої людини. Латинська мова є для першокурсників абсолютно новою дисципліною, що раніше не вивчалася, тому викликає певні труднощі в засвоєнні. В аграрному університеті латинська мова викладається з метою прищепити студентам основи вивчення та використання медичної термінології не лише у закладі вищої освіти, а й у подальшій професійній діяльності, тобто підготувати термінологічно грамотного лікаря (Нурмухамбетова, 2014: 377). Латинська мова є обов'язковою дисципліною у системі підготовки ветеринара, поряд з вивченням таких дисциплін, як анатомія, гістологія, фармакологія біохімія, мікробіологія та інші. Успішне засвоєння цих предметів безпосередньо пов'язане зі знанням латинської термінології. Метою вивчення латинської мови в аграрному вузі є підготовка спеціаліста, який вміє грамотно використати отримані знання з анатомічної, клінічної та фармацевтичної термінології. Специфікою предмета «Латинська мова» є те, що він ближчий до спеціальних медичних дисциплін, ніж до мовних.

Аналіз досліджень. У процесі викладання латинської мови викладач повинен не допустити зниження мотивації студентів, що зумовлене відсутністю практичної користі предмета. Це потребує реформування методик, поєднання різних прийомів викладання. Для активізації пізнавальної діяльності студентів на практичних заняттях з латинської мови є доцільними використовувати різноманітні методи навчання, що будуть сприяти засвоєнню матеріалу.

Головні проблеми, пов'язані з викладанням та навчанням латинської мови, є її обмежене вживання, тобто вживання лише специфічних термінів у професійному мовленні майбутніх ветеринарів.

Проблемою методики викладання латинської мови займались вітчизняні та зарубіжні вчені, зокрема Н. Кацман, А. Мусорін, В. Тучина, О. Вишневський, В. Мілерян, Н. Малинаускене, Л. Леушину та інші.

Мета статті – розглянути найбільш ефективні методи викладання латинської мови та показати особливості викладання латинської мови на практичних заняттях в аграрному університеті.

Виклад основного матеріалу. Латинська мова – це мова, яка вже не одне тисячоліття продовжує активно функціонувати в книжковій та писемній сферах, впливаючи на інші мови. Вона була і є основним джерелом для освіти та поповнення безперервно зростаючої міжнародної, суспільно-політичної та наукової термінології. Латинська мова надає істотну допомогу при читанні професійної літератури англійською, французькою та іншими іноземними мовами. Сучасна медична освіта пов'язана із знанням та розумінням величезної кількості термінів, створених на основі латинських слів та словотвірних елементів. При вивченні предмета «Латинська мова» студенти-ветеринари не лише засвоюють анатомічну та клінічну термінології, правила виписування рецептів, а й дізнаються про велику кількість цікавих відомостей, пов'язаних з історією та культурою великої античної цивілізації, без якої не було б і сучасної Європи. Дисципліна «Латинська мова» включена до програм вищих та середніх спеціальних навчальних закладів гуманітарного, юридичного, медичного та природничо-наукового профілю, а також класичних гімназій. Зміст курсу охоплює фонетичні правила, частини мови, синтаксис, переклад текстів за фахом.

Відмінною особливістю викладання латинської мови студентам медичних та ветеринарних спеціальностей є підпорядкування мовних аспектів організуючої ролі не граматиці, як у мовному виші, а лексиці. Тому граматичні явища вводяться відповідно до наступних мовних критеріїв: зв'язок граматики з лексикою, частотність граматичних явищ, їх поєднання та системність. Залежність між лексикою та іншими аспектами мови, головним чином граматикою, суворо регламентує відбір та запровадження лексичного матеріалу (Тучина, 2009: 122).

Той факт, що більшість студентів освоює латинську мову з нульового рівня, вимагає додаткових зусиль як від викладача, так і від тих, хто навчається. Заучування слів – невід'ємна частина занять з латинської мови. Слова заучуються у словниковій

формі, що допомагає під час виконання граматичних вправ. Студенти повинні активно засвоювати 20-30 термінів до кожного заняття. З іншого боку, факт початкового рівня у переважної більшості студентів, які починають вивчати латинську мову (за винятком випускників коледжів, які вирішили продовжувати навчання у вузах), дозволяє студентам відчути впевненість у власних силах. Вихідна рівність знань усіх учасників освітнього процесу, чіткість фонетичних, граматичних та синтаксичних правил у латинській мові, паралельне вивчення анатомічних термінів у рамках курсу анатомії, лікарських рослин у рамках курсу фармакології та клінічних термінів у рамках програми спеціальних дисциплін, стимулюють високий ступінь зацікавленості та націленість на серйозну роботу з боку тих, хто навчається.

Латинська та давньогрецька мови належать до сім'ї індоєвропейських мов, до якої входять також слов'янські, балтійські, індійські, іранські мови. Усі індоєвропейські мови мають спільність походження від однієї мови – основи. Термінологія греко-латинського походження легко асимілюється у всіх цих мовах нерідко через мови-посередники, насамперед через англійську мову (Нурмухамбетова, 2014: 378). Прикладом можуть служити такі слова, що міцно увійшли в нашу мову, як абітурієнт (від abituriens – той, що збирається іти), студент (від studere – вчитися старанно), лаборант (від laborare – працювати), санаторій (від sanare – лікувати, зцілювати), артист (від ars, artis – мистецтво), алергія (грец. інша, інша реакція), терапія (грец. лікування) та багато інших.

На ефективність введення спеціальних термінів впливає зіставлення лексичних одиниць, що вводяться з українською мовою і іноземною мовою, що також вивчаються студентами. Поодинокі або схожі слова, що використовуються для позначення певних спеціальних феноменів, можна знайти у всіх індоєвропейських мовах: лат. arteria, англ. artery, укр. артерія; лат. alveolus, англ. alveolus, укр. альвеола; лат. vena, англ. vein, укр. вена; лат. canalis, англ. canal, укр. канал; лат./грец. organon, англ. organ, укр. орган; лат./грец. bronchus, англ. bronchus, укр. бронх; лат./грец. skeleton, англ. skeleton, укр. скелет, та інші. Присутність значної пропорції міжнародних термінів у запропонованих для заучування словниках мінімумах дозволяє студентам одразу відчути впевненість у власних силах і отримати мотивацію для засвоєння великої кількості слів, що є специфікою дисципліни «Латинська мова».

Вивчення клінічної термінології, яка є частиною курсу, не потребує активного використання граматичного матеріалу. Студенту необхідно запам'ятовувати терміноелементи греко-латинського походження, що лежать в основі словотвору термінів медичного значення. Клінічна термінологія стосується «різноманітних предметів, процесів, явищ, пов'язаних із профілактикою, діагностикою хвороб, їх диференціацією, способів обстеження та лікування хворих тощо» (Чернявський, 2004: 165). Здобувачі вищої освіти повинні знати та розуміти, що володіння медичною термінологією та вміння користуватися нею є невід'ємною частиною професійної компетенції майбутнього ветеринара. При цьому перед викладачем стоїть завдання допомогти студентам розібратися в структурі термінів та їх складових, навчити самостійно будувати та розуміти їхнє значення. На кожному занятті запроваджуються нові елементи, що входять до складу термінів. Численні тренувальні вправи дозволяють закріпити їх функціонування та полегшити запам'ятовування. Студенти виконують завдання на визначення загального сенсу і конструювання клінічних термінів по терміноелементам.

Вивчення фармацевтичної термінології також є важливим для майбутніх ветеринарів. Воно включає номенклатуру лікарських засобів, які використовуються на фармацевтичному ринку. Студенти знайомляться з деякими термінами, щоб мати уявлення, як створюються їх найменування, вчаться виділяти у складі найменувань лікарських засобів частотні відрізки, що несуть певну типову інформацію про ліки. Опанування навичками написання рецептів передбачає знання структури рецепта, стандартних рецептурних формулювань та граматичних форм частин мови, що використовуються. Заучування латинських назв хімічних елементів та сполук буде корисним при вивченні подальших спеціальних дисциплін, таких як біохімія, фармакологія та інших.

Вивчення як анатомічних, так і клінічних термінів неможливе без знання граматики, тому що їх необхідно запам'ятовувати відразу у формах називного і родового відмінків однини (Nominativus та Genitivus singularis). Поєднання іменників у зазначених вище відмінках, що вживаються частіше в однині, але іноді і в множині, є неузгодженим визначенням, що є основою анатомічної (musculus infraspinatus – підосний м'яз), клінічної (cancer pulmonis – рак легенів), ботанічної (siliqua) та фармацевтичної (tinctura Valeriana) термінології.

У медичній термінології багато латинських найменувань є поєднанням іменника з прикметником. Прикметник використовується для додаткової якісної характеристики предмета та

узгоджується з визначальним словом. Таке поєднання називається узгодженим визначенням і широко використовується у ветеринарній медицині: це і анатомічні терміни (vertebrae thoracalis – грудний хребець), назви лікарських рослин (Juniperus communis – ялівець звичайний), рецептурні вирази (Recipe: Unguenti Ichthyoli – Візьми: іхтіолової мазі). З вищесказаного випливає важливість правильного узгодження іменників та прикметників та їх подальшого правильного вживання в медичних термінах.

Припустимо, нам потрібно виписати рецепт на активоване вугілля. Звичайно ж, треба пам'ятати, що латинський термін завжди починається з іменника – у цьому випадку це іменник вугілля. Насамперед ми маємо виписати його словникову форму – carbo, carbonis, m. Наступний крок – визначення роду даного іменника – він вказується в словнику: літера m (masculinum) позначає чоловічий рід, літера f (femininum) – жіночий рід, а літера n (neutrum) – середній рід. У нашому прикладі рід іменника чоловічий. Далі виписуємо словникову форму прикметника – activatus, a, um, в якій наводиться прикметник чоловічого роду, за яким йдуть закінчення жіночого та середнього роду. Нам потрібно вибрати з наведених форм прикметника форму, відповідну роду іменника – activatus, ще раз виписати іменник і приписати до нього обрану форму прикметника. Латинський термін «carbo activatus» (активоване вугілля) отримано.

Особливу роль у викладанні латинської мови в аграрному університеті грає підвищення мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Викладач повинен постійно нагадувати студенту, що знання та вміння, отримані при вивченні латинської мови, широко застосовуватимуться в наступних курсах, під час вивчення спеціальних дисциплін. Цьому сприяє інтеграція між курсом латинської мови, з одного боку, та теоретичними та клінічними дисциплінами, з іншого боку. Викладач, вводячи анатомічні терміни та пояснюючи правила граматики, що використовуються при їх побудові, може сказати, що вони будуть зустрічатися у курсі вивчення анатомії. В атласах анатомії всі слова мають латинські назви. Назви дисциплін, що вивчаються ветеринарами, теж мають греко-латинське походження (biology – наука про життя, cardiology – наука про серце, cytology – наука про клітини тощо). Коли студенти на заняттях з інших дисциплін починають легко розуміти наукову термінологію, побудовану на вже знайомих ним латинському корінні і за правилами латинського словотвору, вони постійно переконуються в користі та необхідності латинської мови для власної освіти. Студент-ветеринар з гордістю усвідомлює, що опановує спеціальну мову лікарів, недоступних людям інших спеціальностей.

Викладання латинської мови студентам ветеринарних спеціальностей має базуватися на їхньому мовному досвіді. Оскільки основна маса студентів починає вивчати латинську мову з нульового рівня, їм необхідна опора як рідною мовою, так і іноземною. Викладач має вже на перших заняттях, присвячених фонетичному устрою латинської мови, пояснити студентам, що латинська мова підпорядковується суворим правилам. На цьому етапі необхідно активно практикувати транскрибування студентами окремих латинських слів і словосполучень, що сприяє швидкому засвоєнню правил читання літери «c», диграфів «ae» і «oe». Завдяки транскрипційним вправам усувається небезпека впливу з боку інших іноземних мов, які користуються латинською графікою. Крім власне транскрипційних вправ, студентам може бути запропоновано вибрати із кількох транскрипцій слова одну правильну (Мусорін, 1999: 33). При вивченні найважливішої теми «Рецептура», ключовим моментом є розуміння студентами того факту, що звичні нам назви ліків, такі як Амідопірин, Анальгін, Рибофлавін, Фурацилін, є спочатку латинськими, згодом транскрибованими кирилицею, і тому не перекладаються, а транслітеруються з урахуванням відповідності букв українського та латинського алфавіту та закінчень середнього роду 2 відміни: Amidopyrinum, Analginum, Riboflavinum, Furacilinum.

Висновки. Протягом усього курсу латинської мови на ветеринарному факультеті сільськогосподарського вузу викладачеві слід звертати увагу тих, хто навчається на мовні закономірності та явища як з рідної, так і іноземної мови, з якими вони стикатимуться. Використання різних методик у навчальному процесі сприяє кращому засвоєнню матеріалу, що вивчається, формуванню у студентів професійних та загальнокультурних компетенцій, необхідних майбутньому спеціалісту-ветеринару. Творча діяльність викладача полягає у раціональному використанні у процесі навчання різноманітних методів та прийомів, що забезпечують найкраще досягнення поставленої мети.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вишневський О.І. Методика навчання іноземних мов: навчальний посібник. Київ : Знання, 2011. 206 с.
2. Кацман Н.Л. Методика преподавания латинского языка. Москва : Гуманитар. изд. ВЛАДОС, 2015. 239 с.
3. Мілерян В.Є. Методичні основи підготовки та проведення навчальних занять в медичних вузах. Київ : Хрещатик, 2004. 80 с.
4. Мусорин А.Ю. Преподавание латинского языка в неязыковом вузе. Материалы 1-й методической конференции профессорско-преподавательского состава Института экономики и менеджмента. Новосибирск, 1999. С. 32–34.
5. Нурмухамбетова Б.Н., Лисариди Е.К. Принципы преподавания латинского языка в медицинском университете. *Вестник Казахского национального медицинского университета*. Казахстан, 2014. № 1. С. 376–378.
6. Тучина Е.В. Методические аспекты преподавания латинского языка в медицинском вузе. *Теория и практика иностранного языка в высшей школе*: сборник научных статей. Иваново, 2009. № 6. С. 122–125.
7. Чернявский М.Н. Латинский язык и основы медицинской терминологии: учебник. Москва : Медицина, 2004. 448 с.

REFERENCES

1. Vyshnevskyi O.I. Metodyka navchannia inozemnykh mov: navchalnyi posibnyk [Methods of teaching foreign languages: a textbook]. Kyiv : Znannia, 2011. 206 p. [in Ukrainian].
2. Kaczman N.L. Metodika prepodavaniya latinskogo yazyka [Methods of teaching Latin]. Moskva: Gumanitar. izd. VLADOS, 2015. 239 p. [in Russian].
3. Milerian V.Ie. Metodychni osnovy pidhotovky ta provedennia navchalnykh zaniat v medychnykh vuzakh [Methodical bases of preparation and carrying out of educational employment in medical high schools]. Kyiv : Khreshchatyk, 2004. 80 p. [in Ukrainian].
4. Musorin A.Yu. Prepodavanie latinskogo yazyka v neyazykovom vuze [Teaching Latin in a non-linguistic university]. Materials of the 1st Methodological Conference of the Faculty of the Institute of Economics and Management, Novosibirsk, 1999. Pp. 32–34 [in Russian].
5. Nurmuhambetova B.N., Lisaridi E.K. Principy prepodavaniya latinskogo yazyka v medicinskom universitete [Principles of teaching Latin at the Medical University]. *Bulletin of the Kazakhstan National Medical University.* 2014. № 1, pp. 376–378 [in Russian].
6. Tuchina E.V. Metodicheskie aspekty prepodavaniya latinskogo yazyka v medicinskom vuze [Methodical aspects of teaching Latin in medical school]. Theory and practice of a foreign language in higher education: a collection of scientific articles. Ivanovo, 2009. № 6. Pp. 122–125 [in Russian].
7. Chernyavskij M.N. Latinskij yazyk i osnovy medicinskoj terminologii: uchebnik [Latin language and foundations of medical terminology: textbook]. Moskva : Medicina, 2004. 448 p. [in Russian].

УДК 378.03.041(092)(437)
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-40

Юлія ТАЛАЛАЙ,
orcid.org/0000-0003-3134-2030
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри германських мов і перекладознавства
Навчально-наукового інституту іноземних мов
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) jutal@ukr.net

ІНОЗЕМНІ МОВИ ЯК СКЛАДОВА ЗМІСТУ ОСВІТИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ В РЕСПУБЛІЦІ АВСТРІЯ

У статті йдеться про складову змісту освіти в старшій школі в Республіці Австрія. Схарактеризовано зміст навчальної програми з іноземних мов на окремих шкільних рівнях в Республіці Австрія. Навчальні програми обов'язкової загально-освітньої школи (HS) ідентичні з програмами академічних середніх шкіл (AHS) нижчого рівня, але в цих програмах присутні певні відмінності, а саме: кількість годин вивчення однієї чи двох іноземних мов. Виокремлено цілі навчальної програми з іноземних мов у старшій школі. Цілі навчання іноземних мов базуються на оволодінні рівня мовної компетенції CEFR, а саме: на рівні А2 і частково В1 для першої іноземної мови. Після 6-и років вивчення другої іноземної мови учні повинні вміти будувати складні речення, діалоги й тексти, вміло підтримувати розмову (рівень В1 і частково компетенції рівня В2), читання – В2, письмо повинно відповідати рівню В1 і частково компетенції рівня В2. Визначено, що оволодіння третьою іноземною мовою є факультативним предметом. Після трьох років навчання студент повинен оволодіти навичками читання, аудіювання, письма та говоріння, які відповідають рівню А2. Здійснено аналіз кількості годин уроків іноземної мови на тиждень в обов'язкових загальноосвітніх школах, гімназіях середньої школи нижчого рівня, починаючи з 5 по 8-ий класи. У 3-річних технічних коледжах для ділових професій (FW) предмет «Англійська мова» є обов'язковим в навчальній програмі, кількість годин передбачена в обсязі 3/3/3 годин на тиждень, а учні повинні досягти принаймні рівня В1 відповідно до вимог Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (CEFR). Описано мовний пакет вивчення іноземної мови в старшій школі, до якого входять: англійська, французька, італійська, іспанська, російська, польська, чеська, словенська, боснійська, хорватська, сербська, угорська мови.

Ключові слова: *складова змісту освіти, старша школа, навчальні програми, іноземні мови, цілі навчання іноземних мов, Республіка Австрія.*

Yuliya TALALAY,
orcid.org/0000-0003-3134-2030
Candidate of Pedagogical Sciences (PhD),
Associate Professor at the Department of Germanic Languages and Translation Studies
Institute of Foreign Languages of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) jutal@ukr.net

FOREIGN LANGUAGES AS A COMPONENT OF EDUCATIONAL CONTENT AT SENIOR SCHOOL IN THE REPUBLIC OF AUSTRIA

The article focuses on the education's content component in high school in the Republic of Austria. The content of the curriculum in foreign languages at certain school levels in the Republic of Austria has been characterized. Compulsory secondary school (Hauptschule, HS) curricula are identical to lower secondary academic secondary school (AHS) curricula, but there are some differences in these curricula, namely the number of hours of study in one or two foreign languages. The curriculum goals in foreign languages in high school have been highlighted. The objectives of foreign language teaching are based on mastering the level of language competence of CEFR, namely: at level A2 and partly B1 for the first foreign language. After 6 years of learning a second foreign language, students must be able to build complex sentences, dialogues and texts, maintain conversation skillfully (level B1 and partly competence level B2), reading – B2, writing should correspond to level B1 and partly competence level B2. It has been singled out that acquiring a third foreign language is an optional subject. After three years of study, the student must master reading, listening, writing and speaking skills that correspond to level A2. An analysis of the number of hours of foreign language lessons per week in compulsory secondary schools, gymnasiums of lower secondary school, starting from 5th to 8th grades have been done. In 3-year Technical Colleges for Business (FW), English is compulsory in the curriculum, 3/3/3 of a week is required, and students must have achieved at least level B1 according to CEFR. The language package of learning a foreign language in high school has been described, which includes the following foreign languages: English, French, Italian, Spanish, Russian, Polish, Czech, Slovenian, Bosnian, Croatian, Serbian, Hungarian.

Key words: *education content component, high school, curricula, foreign languages, goals of foreign language learning, Republic of Austria.*

Постановка проблеми. Упродовж останніх років у школах Республіки Австрія спостерігається переорієнтація мовної політики, відбувається перехід від двомовності до багатомовності. Ця зміна парадигми в науці, а саме: навчання двох і більше іноземних мов, призвела до кардинально іншої оцінки явища багатомовності.

Аналіз мовної політики та міграції за останні 30 років ілюструють функціонування багатомовності в Республіці Австрія. За даними перепису населення в Республіці Австрія лише 88,6% постійного населення розмовляє німецькою мовою, 8,6% – німецькою та іншими мовами, і лише 2,8% в повсякденному житті уникають використання німецької мови. «Багатомовність виступає не лише ключовим компонентом європейської ідентичності, а й освітніми цілями в європейських школах, наприклад, метою є L1 плюс L2, плюс L3» (Europäische Kommission, 1996) і однією з програм «Барселона Ціль» (*Barcelona Ziel*): «Спілкування рідною мовою плюс дві іноземні мови» (Europäische Kommission Mehrsprachigkeit, 2008: 5). Дослідження вивчення другої мови, яке розвинулось тільки у 70-х рр. XX ст., спростувало побоювання шкідливості білінгвізму та мультилінгвізму і, за сприятливих умов, підкреслило легкість опанування дітьми двох або більше іноземних мов у ранньому віці (Hatch, 1977). Британська дослідниця В. Кук розуміє термін «мультикомпетенція» як знання двох і більше іноземних мов (Cook, 1992).

Аналіз досліджень. Переорієнтація мовної політики в школах Австрійської Республіки зумовлює необхідність з'яви нових методик навчання іноземних мов у багатомовному середовищі. На думку Б. Гуфайзен (Hufeisen, 2003), закономірності навчання другої і третьої іноземних мов відрізняються від навчання першої мови. У зв'язку цим, австрійським вченим Ф.-Й. Мейснером були розроблені дидактичні підходи до навчання багатомовності, що доповнювали уже існуючі мовні дидактики (Meissner F.-J., Reinfried M., 1998).

Цілком природно, що двомовність та багатомовність найкраще проявляються в школах Республіки Австрія. Тому, слід розрізняти терміни: «рідна мова» (Wandruszka, 1979), «міжмовна багатомовність», «багатомовність мовних меншин», «іноземна багатомовність». На думку Г. Райха (Reich, 2009), багатомовною в *лігва франка* є англійська мова. У німецькомовних країнах «міжмовна багатомовність» відіграє значну роль в шкільному контексті, в процесі навчання. Насамперед, це означає, що існують мовні варіанти в межах стандарту сучасної літературної німецької мови, а саме: варіант німецької літературної мови в Швейцарії, варіант німецької літературної мови в Республіці Австрія та варіант німецької літературної мови в Федеративній Республіці Німеччини. Відносно єдиного варіанту мови, німецька мова відіграє роль «лояльної мови» (Muhr, 2005).

Мета дослідження – схарактеризувати зміст і цілі навчальної програми з іноземних мов на окремих шкільних рівнях в Республіці Австрія.

Виклад основного матеріалу. Для загальної середньої освіти в Республіці Австрія характерна дуальна форма навчання: з однієї сторони 4 роки навчання в обов'язковій загально-освітній школі (*Hauptschule, HS*), а з іншої – 4 роки і менше в академічній середній школі (*AHS, середня школа та гімназія*). Академічна середня школа включає в себе один рік політехнічної школи до завершення обов'язкової 9-ної освіти, наприклад, для тих учнів, які згодом навчатимуться 4 роки у коледжі (*Oberstufe*), чи відвідуватимуть професійні школи проміжного середнього рівня (*BMS*, від 3 до 5 років) або професійні школи вищого рівня (*BHS*). З 2003–2004 рр., навчальні програми обов'язкової загально-освітньої школи (*HS*) ідентичні з програмами академічних середніх шкіл (*AHS*) нижчого рівня, але в цих програмах присутні певні відмінності, а саме: кількість годин вивчення однієї чи двох іноземних мов. В обов'язкових загальноосвітніх школах (HS), в гімназіях (*RG*) середньої школи нижчого рівня, починаючи з 5 по 8-ий класи, кількість уроків іноземної мови на тиждень в звичайній школі (*Regelschule*) становить 4/4/3/3 годин на тиждень, у гімназії нижчого рівня – 4/4/4/3 годин на тиждень. Ці цифри можуть бути зменшені або збільшені на нижньому рівні в академічній середній школі (*AHS*) в рамках шкільної автономії. У мовний пакет вивчення іноземної мови в школі входять: англійська, французька, італійська, іспанська, російська, польська, чеська, словенська, боснійська, хорватська, сербська, угорська мови, і лише в обов'язковій загальноосвітній школі (*HS*) учні вивчають ще й турецьку. В рамках шкільної автономії, як в обов'язковій загально-освітній школі (*HS*), так і в середній школі нижчого рівня (*AHS*), сучасну іноземну мову викладають як факультативний предмет (6–12 годин на тиждень), оцінка за рівень засвоєння знань не виставляється. З 2006–2007 рр. у 7 класі гімназії пропонують факультатив з латинської мови або другої іноземної мови на вибір (Statistische Übersicht Schuljahre 2008/09 bis 2014/15, 2016).

З 9 вересня 2006 р. дійсна навчальна програма для академічних середніх шкіл нижчого рівня.

У навчальну програму входить вивчення двох іноземних мов, наприклад: англійська, французька, італійська, російська, іспанська, чеська, словенська, боснійська, хорватська, сербська, угорська, хорватська, словацька і польська. Цілі навчання іноземних мов базуються на оволодінні рівня мовної компетенції CEFR, а саме: на рівні A2 і частково B1 для першої іноземної мови: учень повинен оволодіти навичками читання, письма, аудіювання, говоріння. Друга іноземна мова після 2-го року навчання (8 клас) – рівень A1 (розмовний рівень) і A2 (розмовний рівень / аудіювання / читання / письмо).

Відповідно до навчальної програми в професійно-технічних училищах (*PTS*) виділено 3 години іноземної мови на тиждень, хоча загальна кількість годин може змінюватись у зв'язку з автономією професійно-технічних училищ. Загальна кількість годин може бути від 2 до 4 годин на тиждень. У професійно-технічних училищах, у яких студенти здобувають спеціальність «Туризм», загальна кількість годин на вивчення іноземних мов є від 2 до 3 годин на тиждень. В контексті шкільної автономії викладання іноземних мов у спеціалізованих професійно-технічних училищах може обмежуватись лише 1 годиною уроку іноземної мови на тиждень, загальною кількістю 80 годин на рік (Statistische Űbersicht Schuljahre 2008/09 bis 2014/15, 2016).

Середня школа рівень II. Відповідно до навчального плану 2014 – 2015 навчального року для середньої школи вищого рівня розроблений наступний розклад:

а) для першої іноземної мови 3/3/3/3 (кількість годин на тиждень, починаючи з понеділка);

б) для другої іноземної мови в 5-х класах в гімназіях та звичайних середніх школах 3/3/3/3;

в) в так-званих *Oberstufen* 4/3/3/3 (кількість годин на тиждень).

Для навчання другої іноземної мови в гімназіях з 2010 – 2011 навчального року в навчальних програмах пропонується два варіанти, наприклад:

а) 6 років для вивчення другої іноземної мови до 7 класу;

б) 4 роки для вивчення другої іноземної мови до 9 класу та/або до закінчення гімназії (Statistische Űbersicht Schuljahre 2008/09 bis 2014/15, 2016).

Згідно з навчальними програмами, вивчення третьої іноземної в середніх школах не передбачається, проте, існують деякі винятки: учні з 10 класу можуть вивчати третю іноземну мову факультативно (кількість годин на тиждень: -/2/2/2).

Цілі навчання іноземної мови визначаються наступним чином:

1. Після 8-ми років вивчення першої іноземної мови, а саме у 12 класі, коли учні отримують атестат зрілості, ціль навчання першої іноземної мови – мовний рівень B2 (читання, слухання, письмо, говоріння);

2. Після 4-х років вивчення другої іноземної мови учень повинен оволодіти комунікативними навичками: повинен вміти приймати участь в бесідах, вміти доповнювати виклад тієї чи іншої комунікативної ситуації особистими коментарями та аргументовано викладати свою точку зору на письмі (рівень B1); навички читання повинні відповідати рівню B2;

3. Після 6-и років вивчення другої іноземної мови учні повинні вміти будувати складні речення, діалоги й тексти, вміло підтримувати розмову (рівень B1 і частково компетенції рівня B2), читання – B2, письмо повинно відповідати рівню B1 і частково компетенції рівня B2;

4. Вивчення третьої іноземної мови – факультативний предмет, після трьох років вивчення, учень повинен оволодіти навичками читання, аудіювання, письма та говоріння, що відповідають рівню A2.

Учні, які закінчили академічні середні школи, повинні оволодіти, принаймні, однією іноземною мовою, проте також враховується можливість знання до трьох іноземних мов (Statistische Űbersicht Schuljahre 2008/09 bis 2014/15, 2016).

У професійних школах (BPS) притаманна подвійна система навчання: поєднання шкільної програми навчання з професійними спеціальностями (ПТУ і шкільна програма). Починаючи з 1991 – 1992 рр., для викладання іноземної мови за професійним спрямуванням (*berufsbezogene Fremdsprache*) було передбачено один навчальний тиждень на рік. На сьогодні кількість годин, виділених на вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням, залежить від кількості годин, запланованих для дисциплін за професійним спрямуванням. У професійних школах (*BPS*) кількість годин на викладання іноземної мови за професійним спрямуванням може коливатись від 40 до 120 годин. Для деяких напрямів підготовки, наприклад, ресторанна справа/кулінарне мистецтво, туризм планується вивчення другої іноземної мови – принаймні одна іноземна мова може бути запропонована як факультативний предмет у всіх професійних школах (*BPS*).

У професійно-технічних середніх школах (*BMS*) вибір між однією і двома іноземними мовами варіюється, принаймні, передбачено обов'язкове вивчення однієї іноземної мови. Наприклад, у навчальній програмі 3-річної професійно-технічної школи (*HAS*) для предмету «Англійська

мова», в тому числі «Ділова англійська мова», пропонується 3/3/3/- годин на тиждень. В якості необов'язкового предмета, факультативного предмету «Друга іноземна мова», в тому числі «Ділова іноземна мова», також пропонується кількість годин така кількість годин: 3/3/3/-. Учні повинні оволодіти навичками з предмету «Англійська мова», в тому числі «Ділова англійська мова», що відповідають рівню B1 CEFR; для другої іноземної мови, в навчальному плані, не надаються вказівки щодо досягнення певного рівня. У 3-річних технічних коледжах для ділових професій (FW) предмет «Англійська мова» є обов'язковим в навчальній програмі, кількість годин передбачена в обсязі 3/3/3 годин на тиждень, а учні повинні досягти принаймні рівня B1 CEFR. Переважна більшість 3- і 4-річних технічних та комерційних професійно-технічних училищ (*FT*) викладають англійську мову як сучасну іноземну мову, в обсязі 2/2/1/1 годин на тиждень, деякі в обсязі 2/2/2/2 або 2/2/4/2. Крім того, англійська мова може бути запропонована як додатковий предмет протягом останніх двох класів в кількості у кількості – / – / 1/1 або – / – / 2/2 годин на тиждень (Statistische Űbersicht Schuljahre 2008/09 bis 2014/15, 2016).

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що організація навчання іноземних мов на етапі старшої школи в Республіці Австрія характеризується як спільними, так і відмінними рисами. Відтак, в Республіці Австрія на етапі старшої школи спостерігається орієнтація на вивчення двох і більше іноземних мов (з домінуванням англійської як першої іноземної та мова однієї з національних меншин (хорватської, угорської, чеської, словацької або словенської)). Основною формою навчання іноземної мови є урок. Для загальної середньої освіти в Республіці Австрія характерна дуальна форма навчання: з однієї сторони 4 роки навчання в обов'язковій загально-освітній школі (*Hauptschule, HS*), а з іншої – 4 роки і менше в академічній середній школі (*AHS, середня школа та гімназія*). Навчальні програми обов'язкової загально-освітньої школи (*HS*) ідентичні з програмами академічних середніх шкіл (*AHS*) нижчого рівня, але в цих програмах присутні певні відмінності, а саме: кількість годин вивчення однієї чи двох іноземних мов. Цілі навчання іноземних мов базуються на оволодінні рівня мовної компетенції CEFR, а саме: на рівні A2 і частково B1 для першої іноземної мови. Після 6-и років вивчення другої іноземної мови учні повинні вміти будувати складні речення, діалоги й тексти, вміло підтримувати розмову (рівень B1 і частково компетенції рівня B2).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Cook V. Evidence for multi-competence. *Language Learning*, 1992. № 42/4. P. 557–591.
2. Europäische Kommission. Lehren und Lernen. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft, Luxemburg, 1996. 45 s.
3. Europäische Kommission Mehrsprachigkeit. Trumpfkarte Europas, aber auch gemeinsame Verpflichtung. Mitteilung der Kommission vom 18.9.2008. URL: www.ec.europa.eu/education/languages/pdf/com/2008_0566_cs.pdf (дата звернення 14.11.2016).
4. Hatch E. Second Language Acquisition. A Book of Readings. Newbury: House Pub, 1977. 488 p.
5. Hufeisen B. Mehrsprachigkeitskonzept. Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch. Strasbourg, 2003. S. 13–34.
6. Meissner F.-J. Mehrsprachigkeit als Aufgabe des Unterrichts romanischer Sprachen. In : Meissner, Franz-Joseph/ Reinfried, Marcus (Hrsg.) : Mehrsprachigkeitsdidaktik. Konzepte, Analysen, Lehrerfahrungen mit romanischen Sprachen. Tübingen: Narr, 1998. S. 9–23.
7. Muhr R. Language attitudes and language conceptions in non-dominating varieties of pluricentric languages. In: Muhr, Rudolf: Standardvariationen und Sprachideologien in verschiedenen Sprachkulturen der Welt. Standard Variations and Language Ideologies in Different Language Cultures around the World. Frankfurt am Main : Peter Lang, 2005. P. 11–20.
8. Reich H. Integration und Mehrsprachigkeit – Förderung der Erstsprachen und Deutsch als Zweitsprache im Rahmen eines Gesamtkonzepts sprachlicher Bildung. In : ÖSZ / BMUKK (Hrsg.) : Sprachenkonferenz 2008 : Unsere Gesellschaft ist mehrsprachig – unsere Bildung auch? Maßnahmen für ein Gesamtkonzept sprachlicher Bildung in Österreich. Konferenzbericht. ÖSZ Fokus 8. Graz: ÖSZ, 2009. S. 61–70.
9. Statistische Űbersicht Schuljahre 2008/09 bis 2014/15. Bundesministerium für Bildung und Frauen. Abt. 1/4 (Migration und Schule) 17. Wien, 2016. 24 s.
10. Wandruszka M. Die Mehrsprachigkeit des Menschen. München, 1979. 357 s.

REFERENCES

1. Cook V. Evidence for multi-competence. *Language Learning*, 1992. № 42/4. P. 557–591.
2. Europäische Kommission. Lehren und Lernen. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft, [European Commission. Teaching and learning. On the way to the cognitive society] Luxemburg, 1996. 45 s. [in German].
3. Europäische Kommission Mehrsprachigkeit. Trumpfkarte Europas, aber auch gemeinsame Verpflichtung. Mitteilung der Kommission vom 18.9.2008. [European Commission Multilingualism. Europe's trump card, but also a shared obligation. Communication from the Commission of 18.9.2008.] URL: www.ec.europa.eu/education/languages/pdf/com/2008_0566_cs.pdf (дата звернення 14.11.2016). [in German].

4. Hatch E. Second Language Acquisition. A Book of Readings. Newbury: House Pub, 1977. 488 p.

5. Hufeisen B. Mehrsprachigkeitskonzept. Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch. [Multilingualism concept. Tertiary language learning – German after English.] Strasbourg, 2003. S. 13–34. [in German].

6. Meissner F.-J. Mehrsprachigkeit als Aufgabe des Unterrichts romanischer Sprachen. [Multilingualism as a task of teaching Romance languages] In : Meissner, Franz-Joseph/ Reinfried, Marcus (Hrsg.) : Mehrsprachigkeitsdidaktik. Konzepte, Analysen, Lehrerfahrungen mit romanischen Sprachen. Tübingen: Narr, 1998. S. 9–23. [in German].

7. Muhr R. Language attitudes and language conceptions in non-dominating varieties of pluricentric languages. In: Muhr, Rudolf: Standardvariationen und Sprachideologien in verschiedenen Sprachkulturen der Welt. Standard Variations and Language Ideologies in Different Language Cultures around the World. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2005. S. 11–20.

8. Reich H. Integration und Mehrsprachigkeit – Förderung der Erstsprachen und Deutsch als Zweitsprache im Rahmen eines Gesamtkonzepts sprachlicher Bildung. [Integration and multilingualism – promotion of first languages and German as a second language as part of an overall concept of language education] In : ÖSZ / BMUKK (Hrsg.) : Sprachenkonferenz 2008 : Unsere Gesellschaft ist mehrsprachig – unsere Bildung auch? Maßnahmen für ein Gesamtkonzept sprachlicher Bildung in Österreich. Konferenzbericht. ÖSZ Fokus 8. Graz: ÖSZ, 2009. S. 61–70. [in German].

9. Statistische Übersicht Schuljahre 2008/09 bis 2014/15. Bundesministerium für Bildung und Frauen. [Statistical overview school years 2008/09 to 2014/15. Federal Ministry of Education and Women] Abt. 1/4 (Migration und Schule) 17. Wien, 2016. 24 s. [in German].

10. Wandruszka M. Die Mehrsprachigkeit des Menschen. [Human multilingualism] München, 1979. 357 s. [in German].

УДК 378.015.31:57.081.1:37.091.3
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-41

Тетяна ФІЛІМОНОВА,
orcid.org/0000-0002-6722-6333
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В О. Сухомлинського
(Миколаїв, Україна) tatiana.filimonova15@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У зв'язку з введенням у початковій школі інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у статті наголошується на необхідності подальшого удосконалення підготовки кадрів у сфері початкової освіти, а саме формування природознавчої компетентності у майбутніх учителів початкової школи.

Розглянуто поняття «інтерактивне навчання». Зазначено, що професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів, а саме формування в них природознавчої компетентності не може здійснюватися без урахування положень концепції Нової української школи та програми інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Підготовка майбутнього вчителя відповідно до компетентнісного підходу дозволить йому в подальшій професійній діяльності цілеспрямовано формувати в молодших школярів міжпредметні та предметні природознавчі компетентності, на що наголошується у Державному стандарті загальної початкової освіти.

Велику роль у мотивації студентів до навчання та набуття природознавчої компетентності відіграє викладач університету. Він покликаний допомогти студентам усвідомити важливість вивчення природничих наук для подальшого життя та професійної діяльності. Здобувачі освіти повинні розуміти, що наука важлива в житті – вона формує знання про світ у цілому, природні явища, вміння передбачати різноманітні ситуації; необхідно розвивати бажання вивчати дисципліну.

Зазначено, що характерною особливістю інтерактивного навчання в педагогічному університеті є постійна, активна взаємодія всіх, хто бере участь у навчально-виховному процесі. Аналізуючи свої дії та дії своїх партнерів, кожен з учасників може змінити свою поведінкову модель і відчути себе якомога ближче до майбутньої професійної діяльності.

Інтерактивні методи навчання та освітні технології спрямовані, перш за все, на підвищення власної активності здобувачів освіти і їх мотивації до навчально-професійної діяльності. Вони дозволяють перейти від пасивного засвоєння знань студентами до їх активного застосування в модельних або реальних ситуаціях професійної діяльності, що, безумовно, підвищує якість підготовки майбутніх фахівців.

Ключові слова: *компетентність, природознавча компетентність, майбутні вчителі початкової школи, інноваційні технології, інноваційні методи, концепція, Нова українська школа.*

Tetiana FILIMONOVA,
orcid.org/0000-0002-6722-6333
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Primary Education
Mykolaiv V. O. Sukhomlynskiy National University
(Mykolaiv, Ukraine) tatiana.filimonova15@gmail.com

FORMATION OF NATURAL SCIENCE COMPETENCE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS USING INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE IMPLEMENTATION OF THE CONCEPT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

In connection with the introduction of an integrated course «I explore the world» in primary school, the article emphasizes the need to further improve training in primary education, namely the formation of science competence in future primary school teachers.

The concept of «interactive learning» is considered. It is noted that the professional training of future primary school teachers, namely the formation of science competence in them can not be carried out without taking into account the provisions of the concept of the New Ukrainian School and the program of integrated course "I explore the world".

Training future teachers in accordance with the competence approach will allow him in further professional activities to purposefully form in younger students interdisciplinary and subject natural sciences competencies, which is emphasized in the State Standard of General Primary Education.

An important role in motivating students to study and acquire natural science competence is played by a university lecturer. It is designed to help students realize the importance of studying the natural sciences for later life and professional activities. Students must understand that science is important in life – it forms knowledge about the world as a whole, natural phenomena, the ability to anticipate various situations; it is necessary to develop a desire to study the discipline.

It is noted that a characteristic feature of interactive learning at the Pedagogical University is the constant, active interaction of all those involved in the educational process. By analyzing their actions and the actions of their partners, each of the participants can change their behavior and feel as close as possible to future professional activities.

Interactive teaching methods and educational technologies are aimed primarily at increasing the own activity of students and their motivation for educational and professional activities. They allow to pass from passive mastering of knowledge by students to their active application in model or real situations of professional activity that, certainly, raises quality of preparation of future experts.

Key words: *competence, natural science competence, future primary school teachers, innovative technologies, innovative methods, concept, New Ukrainian school.*

Постановка проблеми. Оновлення змісту освіти є ключовим елементом освітньої реформи в Україні та передбачає його адаптацію до сучасних потреб особистості та суспільства. Реформа школи зумовлена потребою в людях, які ефективно використовуватимуть величезний потенціал сучасної науки. Сучасний учитель повинен не тільки передавати готові знання, а й забезпечувати розвиток і саморозвиток особистості учня, активізувати його творчі здібності в навчанні. В таких умовах вчитель має оволодіти новими педагогічними технологіями та бути готовим впроваджувати їх у шкільну практику.

У системі сучасної професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів одним із найактуальніших питань є використання інноваційних технологій, які тісно пов'язані з формуванням мотивації учнів до навчання, що суттєво впливає на якість їх знань. та розвиток професійної компетентності. Сучасний учитель з високим рівнем професійної компетентності повинен володіти сучасними методами навчання та інноваційними технологіями викладання навчальних матеріалів, що потребує високопрофесійних вчителів з безперервним підвищенням кваліфікації та самоосвітою.

Аналіз досліджень. К. Авраменко, Н. Дем'яненко, О. Кульчицька, Н. Ничкало, О. Пономарьова, С. Сисоєва, Л. Хомич, Я. Цехмістер та інші враховують систему психолого-педагогічної та методичної підготовки майбутніх спеціалістів у своїх наукові дослідження (Волохата, 2015; Кузьменко, 2006). В. Бутенко, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, А. Ліненко, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, Л. Савенкова, О. Савченко, В. Тименко, О. Шевнюк, О. Щолокова, Б. Юсов та інші займалися питанням теоретико-методичних основ підготовки вчителів (Волохата, 2016; Савченко, 2011). Проблеми формування творчої діяльності студентів, професійних якостей майбутніх спеціалістів та готовності до різних видів діяльності відображені в працях О. Антонова, О. Бабченка, В. Борисова, Л. Гусейнова, Г. Шевченка, В. Шульгіна та інші (Юдіна, 2003).

О. Пометун, О. Пєхота, А. Старєва, К. Дяченко, І. Первін та інші розглядали проблему впровадження інноваційних технологій в навчальний процес (Сисоєва, 2004).

Мета статті полягає в розкритті значення формування природознавчої компетентності в майбутніх учителів початкової школи засобами інноваційних технологій в реалізації концепції Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. На проблеми формування природознавчої компетентності як складової професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи вказує науковця А. Бальоха, яка на основі теоретичного аналізу дослідників-методистів визначає сутність та обґрунтовує зміст природознавчої компетентності, а саме: світоглядно-ціннісної, дослідницько-пошукової, інтелектуальної, комунікативної, організаційної.

Науковиця наголошує, що під природознавчою компетентністю вчителя початкової школи розуміється інтегрована якість особистості, яка виявляється у здатності здійснювати діяльність на основі знань, умінь, навичок, цінностей та досвіду, набутих майбутніми фахівцями в процесі вивчення природознавчих дисциплін, а також показує важливість природознавчої компетентності майбутнього вчителя початкової школи як складової професійної підготовки (Бальоха, 2017: 138).

Інтегральна якість особистості, що свідчить про ступінь оволодіння компетенціями, необхідними вчителям у освітній діяльності та сформованими в процесі вивчення природничих дисциплін. Сформованість природознавчої компетентності

підтверджується здатністю молодих спеціалістів самостійно здобувати та поглиблювати знання з різних галузей природничих наук, оволодінням сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями, навчальними матеріалами, вмінням застосовувати набуті знання на практиці.

На сьогодні професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів, а саме формування в них природознавчої компетентності не може здійснюватися без урахування положень концепції Нової української школи та програми інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (автори Н. Бібік та Г. Бондарчук).

Н. Бібік розкрила науково-методичні передумови введення до структури програми початкової школи інтегрованого предмета «Я досліджую світ». Типова навчальна програма з цього предмета дає змогу вчителеві вибрати та спроектувати інтегрований або автономний спосіб подання змісту з навчальних сфер стандарту, добирати дидактичні засоби, орієнтуватися на індивідуальні пізнавальні потреби та можливості учнів, інтегровані знання про природу та людину для набуття екологічних знань оволодіння методами навчально-пізнавальної та природоохоронної діяльності, вироблення ціннісних орієнтацій, пов'язаних з природою; поєднує пропедевтику біології та екології, географії, астрономії, анатомії та фізіології дитини.

Особливе значення в організації навчального процесу з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» має зв'язок із життям, з практикою, застосування набутих знань, уявлень та навичок поведінки в життєвих ситуаціях. Обмежений досвід учнів вимагає постійного залучення й аналізу їхніх вражень, чуттєвої довіри до результатів дослідження предметів і явищ навколишнього світу (Бібік,2018: 1-2).

Велику роль у мотивації студентів до навчання та набуття природознавчої компетентності відіграє викладач університету. Він покликаний допомогти студентам усвідомити важливість вивчення природничих наук для подальшого життя та професійної діяльності. Здобувачі освіти повинні розуміти, що наука важлива в житті – вона формує знання про світ у цілому, природні явища, вміння передбачати різноманітні ситуації; необхідно розвивати бажання вивчати дисципліну.

Мотивація до формування природознавчої компетентності пов'язана з усвідомленням потреби, що сприяє активності студента. Такий студент заглиблюється у вивченні природничих наук, встановлює системний і взаємозалежний зв'язок предмета з іншими дисциплінами, набуває конкретних наукових, педагогічних і спеціальних знань, розширює світогляд. Крім того, мотивація до розвитку природознавчої компетентності пов'язана з бажанням стати високоосвіченим професіоналом, вмінням критично мислити, самостійно здобувати знання, передавати свої знання учням.

Сьогодні особлива увага педагогічних навчальних закладів спрямована на готовність студентів до інновацій зі студентами з проблем викладання природознавства, розвитку особистості та прагнення до творчої взаємодії з усіма учасниками навчально-виховного процесу.

Одним із видів технології є інтерактивні, яку вчений Г. Костюк трактує як таку організацію навчального процесу, при якій кожен студент входить у колективний взаємодоповнюючий процес навчального знання, заснований на взаємодії та спілкуванні всіх його учасників (Сисоєва, 2004: 84).

У навчальному процесі необхідно використовувати технології, що активізують пізнавальну та творчу діяльність студентів. Ця вимога природно спонукає студентів до використання інтерактивних технологій навчання та засвоєння знань, отриманих під час конкретних фізичних дій, розумових операцій тощо. У сучасній педагогічно-методичній літературі часто ототожнюються поняття «інтерактивні технології» та «інтерактивні методи навчання».

Вважаємо, що використання інтерактивних методів навчання дозволить майбутнім вчителям початкової школи здобувати знання, розвивати кмітливість і волю, виховувати громадянські цінності, розвивати навички та вміння критично розуміти професійні проблеми, а також отримувати інформацію для самонавчання, актуальну для майбутнього життя. бути корисним.

Інтерактивне навчання («inter» – взаємне, «art» – акторство) – це особлива форма організації пізнавальної діяльності, метою якої є створення комфортних умов навчання, в яких учень відчуває свою успішність та інтелектуальні здібності» (Сухомлинський, 1977: 284).

Характерною особливістю інтерактивного навчання в педагогічному університеті є постійна, активна взаємодія всіх, хто бере участь у навчально-виховному процесі. Аналізуючи свої дії та дії своїх партнерів, кожен з учасників може змінити свою поведінкову модель і відчути себе якомога ближче до майбутньої професійної діяльності.

Інтерактивне навчання можна будувати за певним алгоритмом роботи, дотримуючись таких правил:

– викладач виступає фасилітатором, він задає тон дискусії, забезпечує спільну роботу та взаємодію студентів між собою;

– кожен учасник має право висловити власну думку на будь-яку обговорювану тему;

– кожен з учасників має право на критику, але повинен дотримуватися наступного принципу: критика не стосується особистості та висловлених нею ідей;

– наприкінці заняття остаточний документ приймається більшістю голосів із врахуванням окремих думок експертів, якщо такі є.

Висновки. Формування природознавчої компетентність майбутніх учителів початкової школи не може здійснюватися без врахування завдань Нової української школи, типових, авторських програм, які забезпечать в навчальному процесі реалізацію інтеграційного курсу «Я досліджую світ».

Майбутні вчителі повинні реалізувати цю проблему мати природознавчої компетентність, теоретичні знання та практичні навички, набуті у ЗВО, знати зміст шкільних програм і підручники, застосовувати інноваційні підходи, знати сутність, можливості та доцільність розвитку нових технологій у навчально-виховному процесі початкової школи.

Інтерактивні методи навчання та освітні технології спрямовані, перш за все, на підвищення власної активності здобувачів освіти і їх мотивації до навчально-професійної діяльності. Вони дозволяють перейти від пасивного засвоєння знань студентами до їх активного застосування в модельних або реальних ситуаціях професійної діяльності, що, безумовно, підвищує якість підготовки майбутніх фахівців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бальоха А. Природознавча компетентність як складова професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів. *Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі* : матеріали ІІІ Міжнар. Конгресу, м. Одеса, 2017. С. 138–141.
2. Бібік Н. Я досліджую світ. 1 клас : методичний посібник для вчителя. Ч. 1, 1: урок 1–24. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 48 с.
3. Волохата К. М. Підготовка вчителів початкових класів до здійснення національно-патріотичного виховання на уроках природознавства. *Проблеми національно-патріотичного становлення особистості в контексті сьогодення: погляд сучасної молоді* : збірник статей. Редкол.: М.О. Мороз та ін. ; Барський гуманітарно-педагогічний коледж ім. М. Грушевського, Товариство молодих науковців «Пошук». Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. Випуск № 1. С. 17 – 24.
4. Волохата К.М. Дослід на уроках природознавства в початковій школі як один із важливих методів пізнання природи. Хімічна та екологічна освіта: стан та перспективи розвитку: збірник наукових праць міжнародної науково-практичної конференції / за заг. ред. О.А. Блажка. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 168 с.
5. Кузьменко В. В. Формування у школярів технічної картини світу в процесі трудового навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. праць [редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін.]. Вінниця : ДОВ Вінниця, 2006. Вип. 9. С. 144–148.
6. Савченко О. Професійна підготовка вчителя: погляд польського вченого. Рідна школа. 2011. № 11. С. 45–47.
7. Сисоєва С. О. Освіта дорослих: технологічний аспект. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Науково-методичний журнал. 2004. № 3. С. 184–187.
8. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. Т. 4, Т. 5. Павлиська середня школа. В 5-ти т. Київ: Рад. шк. 1977. 640 с.
9. Юдіна Н. О. Розвиток мотивації навчання молодших школярів у процесі вивчення інтегрованих курсів : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07]. Центральн. ін-т післядиплом. пед. осв. АПН України. К., 2003. 20 с.

REFERENCES

1. Balokha A. Pryrodoznavcha kompetentnist yak skladova profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv [Natural science competence as a component of professional training of future primary school teachers]. *Hlobalni vyklyky pedahohichnoi osvity v universytetskomu prostori* : materialy III Mizhnar. Konhresu, m. Odesa, 2017. S. 138–141 [in Ukrainian].
2. Bibik N. Ya doslidzhuiu svit. 1 klas [I explore the world. 1st grade]: metodychnyi posibnyk dlia vchytelia. Ch. 1, 1: urok 1–24. Kharkiv. Vyd-vo «Ranok», 2018. 48 s. [in Ukrainian].
3. Volokhata K. M. Pidhotovka vchyteliv pochatkovykh klasiv do zdiisnennia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia na urokakh pryrodoznavstva [Preparation of primary school teachers for the implementation of national-patriotic education in science lessons]. *Problemy natsionalno-patriotychnoho stanovlennia osobystosti v konteksti sohodennia: pohliad suchasnoi molodi* : zbirnyk statei. Redkol.: M.O. Moroz ta in. ; Barskyi humanitarno-pedahohichnyi koledzh im. M. Hrushevskoho, Tovarystvo molodykh naukovtsiv «Poshuk». Vinnytsia: TOV «Nilan-LTD», 2016. Vypusk № 1. S. 17–24 [in Ukrainian].
4. Volokhata K. M. Doslid na urokakh pryrodoznavstva v pochatkovii shkoli yak odyn iz vazhlyvykh metodiv piznannia pryrody [Experience in science lessons in primary school as one of the important methods of learning about nature]. Khimichna ta ekolohichna osvita: stan ta perspektyvy rozvytku: zbirnyk naukovykh prats mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii / za zah. red. O.A. Blazhka. Vinnytsia : TOV «Nilan-LTD», 2015. 168 s. [in Ukrainian].
5. Kuzmenko V. V. Formuvannia u shkoliariv tekhnichnoi kartyny svitu v protsesi trudovoho navchannia [Formation of students' technical picture of the world in the process of labor training]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini*

metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy : zb. nauk. prats [redkol.: I. A. Ziaziun (holova) ta in.]. Vinnytsia: DOV Vinnytsia, 2006. Vyp. 9. S. 144-148 [in Ukrainian].

6. Savchenko O. Profesiina pidhotovka vchytelia: pohliad polskoho vchenoho [Teacher training: the view of a Polish scientist]. Ridna shkola. 2011. № 11. S. 45–47 [in Ukrainian].

7. Sysoieva S. O. Osvita doroslykh: tekhnolohichnyi aspekt [Adult education: technological aspect]. Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka. *Naukovo-metodychnyi zhurnal*. 2004. № 3. S.184–187 [in Ukrainian].

8. Sukhomlynskyi V. O. Vybrani tvory [Selected works] T. 4, T. 5. Pavlyska serednia shkola. V 5-ty t. Kyiv: Rad. shk. 1977. 640 s. [in Ukrainian].

9. Yudina N. O. Rozvytok motyvatsii navchannia molodshykh shkoliariv u protsesi vyvchennia intehrovanykh kursiv [Development of motivation of junior schoolchildren in the process of studying integrated courses] : avtoref. dys. … kand. psykhol. nauk : 19.00.07. Tsentraln. in-t pisliadyplom. ped. osv. APN Ukrainy. K., 2003. 20 s. [in Ukrainian].

УДК 378.091.33-027.22:001.891
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-42

Галина ФІЛЬ,
orcid.org/0000-0002-9668-6849
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) filgalina1955@gmail.com

Віталій ФІЛЬ,
orcid.org/0000-0003-4770-5633
кандидат біологічних наук, доцент,
завідувач кафедри анатомії, фізіології та валеології
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) fillvitalij@gmail.com

НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА ЯК ВАЖЛИВИЙ ФАКТОР ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ДО РОБОТИ З АКАДЕМІЧНО ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ ТА МОЛОДДЮ

У статті розкрито роль науково-дослідницької роботи майбутніх учителів у професійній підготовці їх до роботи з академічно обдарованими дітьми та молоддю в рамках науково-педагогічного проєкту «Інтелект України»; виокремлено та схарактеризовано взаємопов'язані компоненти студентської науково-дослідницької роботи – навчальну (реферати, лекції, практичні та семінарські заняття, курсові та магістерські проєкти) та позанавчальну (наукові гуртки та проблемні групи, Всеукраїнські олімпіади з навчальних дисциплін та спеціальностей, конкурси на кращу студентську наукову роботу з гуманітарних та природничо-математичних дисциплін, науково-практичні конференції, публікації в наукових виданнях); окреслено основні завдання студентської наукової діяльності.

Мета статті – розкрити значущість організації науково-дослідницької роботи майбутніх учителів як важливого чинника їх професійної підготовки до роботи з академічно обдарованими дітьми та молоддю в контексті науково-педагогічного проєкту «Інтелект України».

Результати проведеного дослідження значущості організації науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів дає змогу констатувати, що студентів необхідно включати до сфери наукового життя; зазначено, що студентська науково-дослідницька робота являє собою безперервну систему підготовки їх протягом усього періоду навчання у вищому педагогічному закладі й формує звичку критично сприймати навчальний матеріал, закріплює вміння та навички самостійного проведення досліджень, сприяє підвищенню рівня розумової активності студентів й становленню їх особистої позиції; зроблено висновок про значущість науково-дослідницької діяльності для забезпечення високого рівня підготовки конкурентоспроможних фахівців, готових працювати з академічно обдарованими дітьми та молоддю в рамках науково-педагогічного проєкту «Інтелект України» та про необхідність створення науково обґрунтованої системи підготовки педагогічних кадрів до роботи з академічно обдарованими дітьми та учнівською молоддю, позаяк сучасні умови й економічна ситуація в країні вимагають все нових методичних підходів до здійснення науково-дослідницької роботи.

Ключові слова: *науково-дослідницька робота, педагогічні кадри, майбутній педагог, освітній процес, науково-педагогічний проєкт, інформаційні технології.*

Galina FIL,
orcid.org/0000-0002-9668-6849
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Ukrainian Language Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) filgalina1955@gmail.com

Vitalii FIL,
orcid.org/0000-0003-4770-5633
Candidate of Biological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Anatomy, Physiology and Valeology
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) fillvitalij@gmail.com

RESEARCH WORK AS AN IMPORTANT FACTOR OF TRAINING OF PEDAGOGICAL STAFF TO WORK WITH ACADEMIC GIFTED CHILDREN AND YOUTH

The role of research work of future teachers in their professional preparation for work with academically gifted children and youth within the framework of the scientific and pedagogical project «Intellect of Ukraine» have been clarified; the interrelated components of student's research work have been identified and characterized – educational (abstracts, lectures, practical and seminar classes, course and master's projects) and extracurricular (scientific circles and problem groups, All-Ukrainian Olympiads in academic disciplines and specialties, competitions for the best scientific work in humanitarian and natural mathematical disciplines, scientific and practical conferences, publications in scientific journals); the main tasks of student scientific activity have been considered.

The purpose of the article is to reveal the importance of organizing the future teachers' research work as an important factor in professional training for working with academically gifted children and youth in the context of the scientific and pedagogical project «Intellect of Ukraine».

The results of the study of the significance of the organization of research activities of future teachers allow us to state that students must be included in the field of scientific life; it has been noted that student research work is a continuous system of training them throughout the entire period of study at a higher pedagogical institution and forms the habit of critically perceiving educational material, consolidates the skills and abilities of independent research, helps to increase the level of mental activity of students and the formation of their personal position; it has been clarified the importance of research activities to ensure a high level of training of competitive specialists who are ready to work with academically gifted children and youth within the framework of the scientific and pedagogical project «Intellect of Ukraine» and the necessity to create a scientifically based system of training teachers to work with academically gifted children and young students, since the current conditions and the economic situation in the country require new methodological approaches to the implementation of research work.

Key words: *research work, teaching staff, future teacher, educational process, scientific and pedagogical project, Information Technology.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку системи освіти виникає потреба у розробці та реалізації нових форм та методів підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів. Актуальність проблеми зумовлена тим фактом, що вчитель повинен не тільки оригінально й цікаво проводити уроки, але й вносити у свою діяльність елементи креативності, продукувати принципово нові ідеї та концепції, впроваджувати у практику нові досягнення наукової думки, новітні комунікаційно-інформаційні технології, які, на думку В. Ковальчука, є «важливими компонентами їх професійної підготовки» (Ковальчук, 2004: 6). Тому під час навчання у вищому навчальному педагогічному закладі необхідно залучати студентів до науково-дослідницької роботи, включати їх у сферу наукового життя. З. Митяй слушно зауважує, що студенти повинні оволодіти як спеціальністю, так і методами й прийомами наукового дослідження (Митяй, 2006: 9).

Аналіз досліджень. У парадигмі сучасних педагогічних наукових досліджень маємо чимало робіт, у яких організації науково-дослідницької роботи студентів приділяється значна увага. Так, окремі аспекти цієї проблеми розкрито у статтях П. Орлика та А. Шевченка (вплив науково-дослідної роботи студентів на підготовку класоводів) (Орлик, Шевченко, 1986), О. Микитюк (теорія і практика організації науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах освіти України в XIX ст.) (Микитюк, 2004), З. Митяй (роль науково-дослідної діяльності при підготовці майбутніх

фахівців) (Митяй, 2006), О. Гончарова (місце і роль гурткової роботи в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя) (Гончаров, 2010), Л. Калашнікової та Т. Вакуленка (досвід організації науково-дослідної роботи студентів з педагогіки) (Калашнікова, Вакуленко, 2010), О. Семеног (організація науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів педагогічних університетів) (Семеног, 2002) та ін. Водночас поза увагою залишається проблема організації науково-дослідницької роботи, спрямованої на підготовку педагогічних фахівців до роботи з академічно обдарованими дітьми та молоддю в інтелект-класах.

Мета статті – розкрити значущість організації науково-дослідницької роботи майбутніх учителів як важливого чинника їх професійної підготовки до роботи з академічно обдарованими дітьми та молоддю в контексті науково-педагогічного проєкту «Інтелект України».

Виклад основного матеріалу. Аналіз науково-педагогічної літератури та основних нормативних документів дав можливість з'ясувати сутність студентської науково-дослідницької роботи. Отож науково-дослідницька робота студентів є безперервною системою підготовки майбутніх педагогів упродовж усього періоду навчання у закладі вищої освіти й «передбачає вивчення методології дослідницької роботи, формування звички критично сприймати навчальний матеріал, закріплення вмінь і навичок самостійного проведення досліджень, сприяє не лише підвищенню рівня розумової активності студентів, а й становленню особистої позиції» [Філь, 2009: 360).

На думку Г. Пономарьової, науково-дослідницька робота студентів – це «пошукова діяльність наукового характеру, у результаті якої суб'єктивне пізнання дійсності набуває певної об'єктивної теоретичної і практичної значущості і новизни» (Пономарьова, 2010: 140).

О. Семеног зазначає, що науково-дослідницька робота, трансформована в освітній процес, педагогічну практику сприяє формуванню сучасного педагога-дослідника, котрий володіє високою професійною мобільністю, сучасним змістом освітнього процесу та сучасними засобами вирішення педагогічних завдань, творчо мислить, вільно орієнтується у стрімкому потоці наукової інформації, розуміється в нових педагогічних технологіях, вміє застосовувати інтерактивні засоби навчання (Семеног, 2004: 37).

Провідні науковці виокремлюють основні завдання студентської науково-дослідницької роботи:

- формувати науковий світогляд, розширювати наукову ерудицію, оволодівати методологією наукового дослідження;
- надавати допомогу студентам в оволодінні спеціальністю та досягненні високого професіоналізму;
- розвивати творче мислення та творче ставлення до педагогічної професії;
- розвивати індивідуальні здібності студентів під час вирішення завдань практичного характеру;
- розвивати ініціативу, здатність застосовувати теоретичні знання на практиці;
- формувати уміння та навички самостійної науково-дослідницької роботи на різних етапах навчання у вищому навчальному закладі;
- розвивати наукові міжвузівські зв'язки як в Україні, так і з країнами близького і дальнього зарубіжжя;
- залучати обдарованих студентів до цілеспрямованої науково-дослідницької роботи в різних наукових колективах, освоювати нові педагогічні технології дослідження (Гладкий, 2016: 180; Пономарьова, 2010: 140-141).

Науково-педагогічні працівники закладу вищої освіти створюють належні умови для формування конкурентноздатної особистості, здатної реалізувати себе у нових соціально-економічних умовах.

Важливо, що під час проведення науково-дослідницької роботи особливого значення набуває проблема формування інтелекту майбутніх учителів, оскільки на базі багатьох сучасних шкіл в Україні відкрилися інтелект-класи. Основна мета науково-педагогічного проєкту «Інтелект України» – формувати навички та уміння роботи з інформацією, творче мислення, розвивати інтелектуальні здібності сучасного школяра. Працювати в таких класах, на нашу думку, можуть лише фахівці високої кваліфікації, які професійно займаються науковими дослідженнями. Тому випускник вищого навчального педагогічного закладу «повинен оволодіти арсеналом наукових знань, умінь та навичок, необхідних для здійснення наукового пошуку» (Калашнікова, Вакуленко, 2010: 39), має «творчо застосовувати в професійній діяльності новітні досягнення науково-технічного й культурного процесів» (Пономарьова, 2010: 138-139).

Система освіти та інтелектуальний розвиток є стратегічно важливими сферами людської діяльності, значущість яких неухильно зростає (Петренко, Корнеева, 2018: 7). Тому, на нашу думку, розвиток інтелекту студента стане запорукою його подальшої самоосвіти. Дослідники вважають, що основна навичка в освіті – не «уміння

запам'ятовувати», а «уміння мислити» (Петренко, Корнеева, 2018). А сутність науково-педагогічного проєкту «Інтелект України» якраз і полягає не в отриманні дитиною суми знань, а у формуванні в неї інтелектуальних здібностей.

Одним із головних завдань освітнього процесу інноваційних і багатьох звичайних загальноосвітніх шкіл на сучасному етапі є залучення школярів до науково-дослідницької діяльності. Необхідно «виявляти учнів, котрі мають здібності до самостійного наукового пошуку» (Пономарьова, 2010: 143).

Науково-дослідницька діяльність студентів у вищому навчальному закладі включає два взаємопов'язані компоненти: навчальну науково-дослідницьку роботу і позанавчальну. Нижче на схемі показано основні форми навчальної та позанавчальної науково-дослідницької роботи студентів.

Навчальна науково-дослідницька робота передбачена навчальними планами та робочими програмами і є обов'язковою для всіх студентів (написання рефератів, підготовка виступів на практичних та семінарських заняттях, презентація й захист курсових та магістерських пошуково-дослідницьких проєктів, виконання нетипових завдань дослідницького характеру під час проходження педагогічної практики). Її головне завдання –набути студентами навичок теоретичної та експериментальної роботи, вміти творчо освоювати навчальний матеріал, ознайомитись із сучасними методами наукових досліджень.

Лекційні курси сприяють формуванню в студентів умінь вирішувати науково-дослідні завдання за допомогою постановки та вирішення проблемних і логічних завдань. Увага студентів на лекціях спрямовується на самостійну роботу з науково-методичною літературою, вироблення навичок користування картотекою бібліотеки, проведення наукових досліджень.

Практичні, семінарські та лабораторні заняття ґрунтуються на результатах наукових здобутків професорсько-викладацького складу кафедр і мають дослідницьке спрямування. Викладачі розкривають суть психолого-педагогічних явищ, наводять приклади їх практичного застосування, формують творчий підхід до розв'язування педагогічних ситуацій, вчать використовувати нетрадиційні підходи в процесі творчого пошуку, активно працюють над виробленням у студентів навичок наукового мислення, ознайомлюють їх з важливими проблемами освітнього процесу.

Важливо, що навчально-дослідницькій роботі передує вивчення навчальної дисципліни «Основи наукових досліджень», мета якого – підготувати майбутніх фахівців до проведення самостійних наукових досліджень з проблем навчання, освіти та виховання, що передбачає: формування умінь та навичок визначати актуальність, мету, об'єкт, предмет, основні завдання та новизну обстежуваної теми; формулювання її теоретичної та практичної значущості; збирання й аналіз наукових фактів, узагальнення і систематизацію їх; володіння теоретичними та практичними методами дослідження; самостійне користування системою Internet, бібліотечними каталогами, довідково-інформаційною літературою, виданою рідною та іноземними мовами; грамотне оформлення різних видів самостійної наукової роботи (реферати, кур-

Навчальна науково-дослідницька робота студентів	**Позанавчальна науково-дослідницька робота студентів**
↓	↓
Вивчення навчальної дисципліни «Основи наукових досліджень»	Робота в наукових гуртках
↓	↓
Впровадження елементів творчості в практичні та семінарські заняття	Робота в проблемних групах
↓	↓
Написання рефератів	Участь у науково-практичних конференціях
↓	↓
Виконання курсових і магістерських пошуково-дослідницьких проєктів	Участь у Всеукраїнських конкурсах на кращу студентську наукову роботу
↓	↓
Виконання індивідуальних та групових дослідницьких завдань під час проходження педагогічної практики	Участь у Всеукраїнських олімпіадах з навчальних дисциплін та спеціальностей

сові та магістерські пошуково-дослідницькі проєкти); знання основ наукової організації праці та структури наукових установ (Філь, 2014: 34-35). Студенти повинні вміти оформляти свої наукові результати відповідно до вимог Міністерства освіти і науки України й вміти їх презентувати (Гладкий, 2016: 5).

Своєрідним вступом студента в наукову діяльність є виконання реферативних робіт. Реферат – це «короткий письмовий огляд наукових джерел» за обраною темою чи «виклад результатів самостійно проведених досліджень». Головне його призначення – «стислий виклад теоретичного чи експериментального матеріалу в рамках певної тематики» (Шопа, Конопельник, Фтомин, 2013: 62). Тему реферату необхідно формулювати так, щоб вона орієнтувала студента не тільки на розв'язання завдань пізнавального характеру, а й була пов'язана з практикою, враховувала його майбутню спеціальність.

С. Вітвицька вважає, що в рефераті необхідно не лише висвітлити відповідну наукову інформацію, а й показати своє ставлення до неї. Авторка, крім цього, окреслює основні вимоги до реферату:

- повнота відображення змісту статті чи кількох праць за темою;
- відповідність основних тез і положень, виділених реферуючим, змістові статті;
- визначення методики, яку автор обраної для реферування статті використовує, щоб розв'язати проблему;
- відповідність конкретних висновків автора поставленим завданням (Вітвицька, 2006: 172–173).

Робота над рефератом формує у майбутніх учителів уміння аналізувати, зіставляти, узагальнювати різні погляди на ту чи ту проблему, вчить робити чіткі обґрунтовані висновки, розширює їх кругозір, поглиблює знання з конкретних предметів, розвиває практичні дослідницькі уміння й уміння працювати із спеціальною науковою літературою, статтями з фахових журналів.

Навички наукової роботи під час написання рефератів використовуються майбутніми спеціалістами при підготовці доповідей для виступів на Всеукраїнських, міжнародних та регіональних науково-практичних конференціях. Однак, на відміну від реферату, наукова доповідь має містити результати самостійно проведених досліджень – спостережень, експериментів, власних узагальнень та чітких обґрунтованих висновків.

Самостійними дослідженнями є курсові та магістерські науково-пошукові проєкти, під час виконання яких студенти оволодівають елементами дослідницької роботи, зокрема вмінням самостійно працювати з літературою, складати списки використаних джерел, формувати практичні навички користування науковою термінологією, аналізувати експериментальні дані, творчо використовувати сучасні методи дослідження, розширювати свій творчий та практичний кругозір (Орлик, 1986: 72].

Під час проходження педагогічної практики майбутні фахівці самостійно виконують спеціальні індивідуальні та колективні дослідницькі завдання з тієї чи тієї теми, що сприяє розширенню їх світогляду, прищеплює їм навички власного пошуку, удосконалює професійні якості, виховує наукову та творчу ініціативу.

Отож, як бачимо, студентська наукова навчально-дослідницька робота охоплює всі основні форми навчальної роботи і передбачає активну участь майбутніх учителів в їх здійсненні, вчить творчо вирішувати актуальні завдання освітнього процесу.

Науково-дослідницька студентська робота в позанавчальний час сконцентрована у наукових гуртках та проблемних групах, Всеукраїнських олімпіадах з навчальних дисциплін та спеціальностей, конкурсах на кращу студентську наукову роботу з гуманітарних та природничо-математичних дисциплін, науково-практичних конференціях різного рівня – Всеукраїнських, міжнародних, регіональних, на підготовку публікацій до друку в студентських кафедральних і факультетських збірниках наукових праць.

Найбільш поширеною формою науково-дослідницької роботи майбутніх учителів є їх участь у наукових гуртках та проблемних групах. Плани їх передбачають комплекс заходів, спрямованих на «визначення схильності студента до досліджень в тому чи тому напрямку» (Гончаров, 2010: 9), формування наукового світогляду майбутніх педагогів, досягнення ними високого професіоналізму, розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей щодо вирішення завдань практичного характеру, навичок та умінь самостійної колективної роботи.

До змісту роботи наукових гуртків та проблемних груп входить написання анотацій на наукову літературу, підготовка оглядів вітчизняної та зарубіжної літератури із сучасних актуальних наукових проблем освітнього процесу, збирання матеріалу і написання наукових доповідей та повідомлень на ту чи ту конкретну тему.

Творчість кожного студента стимулює, на наш погляд, проведення науково-практичних конференцій – міжнародних, Всеукраїнських, регіональних. Майбутні педагоги щороку виступають

з доповідями на звітній науково-практичній конференції. Молоді обдаровані дослідники ознайомлюються з науковими здобутками професорсько-викладацького складу кафедр, демонструють рівень опанування обстежуваною проблемою, уміння аналізувати наукову літературу, проводити експеримент. Кожен з її учасників презентує результати своєї пошуково-дослідницької роботи, розкриває свій науковий потенціал, оволодіває навичками усного публічного виступу, демонструє ораторські здібності, вчиться встановлювати контакт з аудиторією і розуміти її потреби та інтереси.

Науково-дослідницька робота студентів вищих навчальних педагогічних закладів, як зазначають Л. Калашнікова та Т. Вакуленко, сприяє поглибленню якості засвоєного матеріалу зі спеціальності, розширює світогляд майбутніх учителів, прищеплює уміння та навички власного пошуку, удосконалює професійні якості, виховує їх наукову та творчу ініціативу (Калашнікова, Вакуленко, 2010: 39).

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Отож науково-дослідницька діяльність студентів є невід'ємною складовою освітнього процесу у вищих педагогічних закладах України. Її результати створюють сприятливі умови для забезпечення високого рівня підготовки конкурентноспроможних фахівців відповідного профілю, готових працювати з академічно обдарованими дітьми та молоддю в рамках науково-педагогічного проєкту «Інтелект України».

Насамкінець зазначимо, що особиста участь майбутніх учителів у наукових дослідженнях вчить їх самостійному судженню, організованості, цілеспрямованості, сприяє активізації їх розумової діяльності, розвитку інтелекту, формує аналітико-діагностичну основу педагогічної діяльності й спонукає до самостійних пошуків.

Перспективним видається подальше глибоке й усебічне обстеження проблеми організації науково-дослідницької діяльності студентів у вищих навчальних педагогічних закладах, створення науково обґрунтованої системи підготовки педагогічних кадрів до роботи з академічно обдарованими дітьми та учнівською молоддю, позаяк сучасні умови й економічна ситуація в країні вимагають все нових методичних підходів до роботи з учнями в контексті науково-педагогічного проєкту «Інтелект України».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підруч. за модул.-рейтинг. системою навчання для студентів магістратури. К. : Центр навч. літ., 2006. 383 с.
2. Гладкий С. О. Основи наукових досліджень : Навчально-методичний посібник для самостійного вивчення навчальної дисципліни підготовки бакалавра спеціальності 081 «Право». Полтава, 2016. 245 с.
3. Гончаров О. І. Місце і роль гурткової роботи в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. Науково-дослідна робота студентів як чинник удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя : зб. наук. пр. / редкол.: Л. І. Білоусова та ін. Х. : Факт, 2010. Випуск 1. С. 7–11.
4. Калашнікова Л. М., Вакуленко Т. С. Досвід організації науково-дослідної роботи студентів з педагогіки. Науково-дослідна робота студентів як чинник удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя : зб. наук. пр. / редкол. : Л. І. Білоусова та ін. Х. : Факт, 2010. Випуск 1. С. 39–47.
5. Ковальчук В. Професійна та світоглядно-методологічна підготовка сучасного вчителя: модернізаційний аналіз. Київ–Дрогобич : Коло, 2004. 264 с.
6. Микитюк О. М. Теорія і практика організації науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах освіти України в XIX ст. : автореф. дис. … доктора пед. наук / Інститут педагогіки АПН України. К., 2004. 42 с.
7. Митяй З. Роль науково-дослідної діяльності при підготовці майбутніх фахівців. *Рідна школа*. 2006. № 1. С. 9–10.
8. Орлик П. І., Шевченко А. В. Вплив науково-дослідної роботи студентів на підготовку класоводів. *Початкова школа*. 1986. № 2. С. 71–73.
9. Петренко М. М., Корнеева Т. С. Розвиток інтелектуального потенціалу студентів : Навчальний посібник. Кропивницький: КОД, 2018. 272 с.
10. Пономарьова Г. Ф. Науково-дослідна робота студентів у ВНЗ як складова їх професійної підготовки. Наукові записки кафедри педагогіки. Випуск XXIV. Харків, 2010. С. 138–144.
11. Семеног О. М. Організація науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів педагогічних університетів. К.-Глухів : РВВ ГДПУ, 2002. 96 с.
12. Семеног О. Науково-дослідна лабораторія як форма інтеграції навчальної, наукової, освітньо-виховної роботи зі студентами-філологами. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2004. № 11. С. 37–40.
13. Філь Г. Науково-дослідна робота майбутніх учителів початкових класів у системі їхньої професійної підготовки. *Початкова школа*. 2014. № 10. С. 33–36.
14. Філь Г. Система науково-дослідної роботи майбутніх учителів початкових класів в умовах модернізації освіти вищої школи. *Модернізація педагогічної освіти як основа інтенсифікації професійної та світоглядно-методологічної підготовки вчителя початкових класів* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 30-річчю педагогічного факультету. Дрогобич : Посвіт, 2009. С. 360–363.
15. Шопа Я. І., Конопельник О. І., Фтомин Н. Є. Студентська наукова робота : навч. посібн. ; за ред. П. М. Якібчука. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2013. 184 с.

REFERENCES

1. Vitvytska S. S. 2006. Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly: pidruch. za modul.-reitynh. systemoiu navchannia dlia studentiv mahistratury [Fundamentals of higher school pedagogy]. K. : Tsentr navch. lit., 383 s. [in Ukrainian].

2. Hladkyi S. O. Osnovy naukovykh doslidzhen: Navchalno-metodychnyi posibnyk dlia samostiinoho vyvchennia navchalnoi dystsypliny pidhotovky bakalavra spetsialnosti 081 «Pravo» [Basics of the scientific research]. Poltava, 2016. 245 s. [in Ukrainian].

3. Honcharov O. I. Mistse i rol hurtkovoi roboty v protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia. [The place and role of group work in the process of professional training of future teachers]. *Naukovo-doslidna robota studentiv yak chynnyk udoskonalennia profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia* : zb. nauk. pr. / redkol.: L. I. Bilousova ta in. Kh.: Fakt, 2010. Vypusk 1. S. 7–11 [in Ukrainian].

4. Kalashnikova L. M., Vakulenko T. S. Dosvid orhanizatsii naukovo-doslidnoi roboty studentiv z pedahohiky [Experience in organizing research work of students in pedagogy]. Naukovo-doslidna robota studentiv yak chynnyk udoskonalennia profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia: zb. nauk. pr. / redkol.: L. I. Bilousova ta in. Kh. : Fakt, 2010. Vypusk 1. S. 39–47 [in Ukrainian].

5. Kovalchuk V. Profesiina ta svitohliadno-metodolohichna pidhotovka suchasnoho vchytelia: modernizatsiinyi analiz [Professional and ideological-methodological training of a modern teacher: modernization analysis]. Kyiv–Drohobych : Kolo, 2004. 264 s. [in Ukrainian].

6. Mykytiuk O. M. Teoriia i praktyka orhanizatsii naukovo-doslidnoi roboty u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity Ukrainy v KhIKh st.: Avtoref. dys. doktora ped. nauk [Theory and practice of organization of research work in higher educational institutions of Ukraine in the XIX century] / Instytut pedahohiky APN Ukrainy. K., 2004. 42 s. [in Ukrainian].

7. Mytiai Z. Rol naukovo-doslidnoi diialnosti pry pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv [The role of research activities in the training of future professionals]. *Ridna shkola*. 2006. № 1. S. 9–10 [in Ukrainian].

8. Orlyk P. I., Shevchenko A. V. Vplyv naukovo-doslidnoi roboty studentiv na pidhotovku klasovodiv [The influence of research work of students on the training of class teachers]. *Pochatkova shkola*. 1986. № 2. S. 71–73 [in Ukrainian].

9. Petrenko M. M., Korneeva T. S. Rozvytok intelektualnoho potentsialu studentiv [Development of students' intellectual potential]: Navchalnyi posibnyk. Kropyvnytskyi : KOD, 2018. 272 s. [in Ukrainian].

10. Ponomarova H. F. Naukovo-doslidna robota studentiv u VNZ yak skladova yikh profesiinoi pidhotovky [Research work of students in higher education as a component of their professional training]. Naukovi zapysky kafedry pedahohiky. Vypusk XXIV. Kharkiv, 2010. S. 138–144 [in Ukrainian].

11. Semenoh O. M. Orhanizatsiia naukovo-doslidnoi roboty studentiv filolohichnykh fakultetiv pedahohichnykh universytetiv [Organization of research work of students of philological faculties of pedagogical universities]. K. : Hlukhiv, RVV HDPU, 2002. 96 s. [in Ukrainian].

12. Semenoh O. Naukovo-doslidna laboratoriia yak forma intehratsii navchalnoi, naukovoi, osvitno-vykhovnoi roboty zi studentamy-filolohamy [Research work of future primary school teachers in the system of their professional training]. *Ukrainska literatura v zahalnoosvitnii shkoli*. 2004. № 11. S. 37–40 [in Ukrainian].

13. Fil H. Naukovo-doslidna robota maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u systemi yikhnoi profesiinoi pidhotovky [Research work of future primary school teachers in the system of their professional training]. *Pochatkova shkola*. 2014. № 10. S. 33–36 [in Ukrainian].

14. Fil H. Systema naukovo-doslidnoi roboty maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv v umovakh modernizatsii osvity vyshchoi shkoly [The system of research work of future primary school teachers in the modernization of higher education]. *Modernizatsiia pedahohichnoi osvity yak osnova intensyfikatsii profesiinoi ta svitohliadno-metodolohichnoi pidhotovky vchytelia pochatkovykh klasiv* : materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, prysviachenoi 30-richchiu pedahohichnoho fakultetu. Drohobych: Posvit, 2009. S. 360–363 [in Ukrainian].

15. Shopa Ya. I., Konopelnyk O. I., Ftomyn N. Ie. Studentska naukova robota : navch. posibn. [Student research work]; za red. P. M. Iakibchuka. Lviv : LNU imeni Ivana Franka, 2013. 184 s. [in Ukrainian].

УДК 378.018:005.6
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-43

Каріне ХАЧАТУРЯН,
orcid.org/0000-0003-4131-1836
викладач кафедри мовної підготовки № 1
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
(Харків, Україна) kartinka13210@ukr.net

ПЕДАГОГІЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ПОЄДНАННЯ ОЧНОГО НАВЧАННЯ ТА ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті проаналізовано особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладів освіти. У сучасних умовах виникає потреба в отриманні освіти дистанційно, що дає змогу навчатися без відриву від виробництва, а також отримувати освіту людям з обмеженими можливостями. У статті визначено, що дистанційне навчання – це цілеспрямований процес взаємодії суб'єктів навчання, у якому поєднані традиційна та дистанційна форми навчання, що може відбуватися в аудиторії та поза її межами. Аналізується структура онлайн та очної форм навчання, тенденції щодо впровадження змішаної форми навчання. У сучасному світі, що змінюється під впливом глобалізаційних процесів, особливого значення набуває впровадження інноваційних, адаптованих до нового світу форм і засобів навчання. Однією з основних цілей вищої школи має стати підготовка фахівця, здатного до самоосвіти і швидкого, гнучкого реагування у динамічному середовищі. Зауважено, що до сучасного викладача, в умовах розвитку цифрового суспільства, збільшуються вимоги щодо володіння інформативними компетенціями. Уточнено, що спільним для визначення змішаного навчання є взаємодія суб'єктів в освітньому процесі шляхом поєднання різних видів навчання, як-от дистанційне (онлайн) та традиційне (офлайн), тому що більшість науковців дотримуються дефініції, яка вказує на те, що змішане навчання – це процес здобування знань, умінь і навичок, що супроводжується поєднанням різних технологій. Значно підвищити результативність навчання може лише ефективне поєднання різних технологій, тому що будь-яке навчання не може існувати в чистому вигляді. Обираючи форми навчання, слід ураховувати специфіку навчальної дисципліни, просторове розташування студентів, матеріально-технічне оснащення та забезпечення, рівень цифрової компетентності викладача та здобувачів, графік навчання.

Ключові слова: *дистанційне навчання, змішане навчання, інформатизація.*

Karine KHACHATURIAN,
orcid.org/0000-0003-4131-1836,
Teacher at the Department of Language Training № 1
V. N. Karazin Kharkiv National University
(Kharkiv, Ukraine) kartinka13210@ukr.net

PEDAGOGICAL AND ORGANIZATIONAL CONDITIONS OF EFFECTIVE COMBINATION OF FULL-TIME LEARNING AND APPLICATION OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES

The article analyzes the features of the introduction of distance learning in the educational process of educational institutions. In modern conditions, there is a need for education remotely, which allows you to study without separation from production, as well as to receive education for people with disabilities. The article defines that distance learning is a purposeful process of interaction of subjects of learning, in which traditional and distant forms of learning can be combined, which can occur in and outside the classroom. The structure of online and full-time forms of learning, trends in the implementation of mixed forms of learning are analyzed. In the modern world, changing under the influence of globalization processes, the introduction of innovative, adapted to the new world forms and means of learning is of particular importance. One of the main goals of the higher school should be the training of a specialist capable of self-education and quick, flexible response in a dynamic environment. It is noted that the modern teacher, in terms of the development of digital society, the requirements for the possession of informative competencies are increased. It has been clarified that the interaction of subjects in the educational process is common for determining mixed learning by combining different types of learning, such as distance learning (online) and traditional (offline), because most scientists follow a definition that indicates that mixed learning is the process of acquiring knowledge, skills and skills accompanied by a combination of different technologies. Only an effective combination of different technologies can significantly increase the effectiveness of learning, because any learning cannot exist in its pure form. When choosing forms of study, you should take into account the specifics of the educational discipline, the spatial location of students, material and technical equipment and support, the level of digital competence of the teacher and applicants, the schedule of study.

Key words: *distance learning, mixed learning, informatization.*

Постановка проблеми. Глобальні процеси, які відбуваються в сучасному світі, стають каталізатором трансформації традиційної системи освіти. Діяльність більшості освітніх установ реорганізується згідно з розвитком та використанням інформаційних технологій у поширенні знань, що є одним із головних завдань покращення якості освіти у XXI столітті. В результаті відбувається формування єдиного освітнього простору та світового ринку освітніх послуг.

Аналіз досліджень. Вагомий внесок у розробку основних концептуальних положень та науково-теоретичних засад професійної освіти зробили такі дослідники: В. Анісімов, І. Бім, Є. Клімов, А. Маркова та інші. Зміна традиційної парадигми освіти на особистісно-орієнтовану (Є. Бондаревська, В. Фоменко, І. Якиманська та ін.) потребує вдосконалення підготовки фахівця, здатного технологічно проєктувати особистісно-орієнтований дидактичний процес, що володіє особистісно-розвиваючими технологіями навчання. У галузі теорії та практики інформаційних технологій і дистанційного навчання працюють багато вітчизняних вчених і фахівців, кожен з яких зробив свій внесок у розвиток і організацію наукових досліджень, впроваджуючи в педагогічну практику ідеї дистанційного навчання (А. Андрєєв, Я. Ваграменко, М. Карпенко, С. Лобачев, О. Молчанова та інші).

Мета статті – визначення умов підвищення ефективності освітнього процесу в рамках змішаного навчання на основі гармонізації методологічних та теоретичних положень традиційного та дистанційного навчання фахівців, що сприяють ефективному формуванню та розвитку у них ключових компетенцій.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні перед українським суспільством стоїть завдання побудови сучасної високоефективної і доступної кожному громадянину країни системи професійної освіти, що відповідає кардинальним перетворенням у всіх сферах економіки та суспільного життя. В останні роки змінюється характер і зміст освітньої діяльності з акцентом на розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, підвищення мотивації студентів до набуття знань, вмінь і практичних навичок. Концепція дистанційної освіти визнає роль інтелекту, інформаційно-комунікаційних технологій навчання, соціального й людського освітнього потенціалу як ресурсу розвитку та конкурентоспроможності. «Поширення дистанційної форми навчання у всіх розвинених країнах є закономірним етапом розвитку та адаптації освіти до сучасних умов. Вищі навчальні заклади поступово змінюють принципи організації освітнього процесу, створюючи умови для реалізації індивідуалізованого навчання, що організовується у віртуальному середовищі» (Овсянников,1999:6).

Перед сучасним викладачем постає ряд важливих завдань, які необхідно вирішити, щоб зробити навчальний процес цікавим, творчим та таким, щоб задовольнити всі потреби сучасного студента. У зв'язку з цим, відбуваються істотні зміни у процесі викладання дисциплін із застосуванням сучасних інформаційних технологій. Персональні комп'ютери, мережа Інтернет, стають необхідними засобами у навчальному процесі.

На сучасному етапі інформатизації суспільства все більшого поширення в різноманітних сферах життя набувають комп'ютерні технології, які виступають одним із інструментів пізнання. Стрімкий розвиток глобалізації впливає на всі сфери життя людей – особистісну, соціальну, культурну. Супутниковий зв'язок та Інтернет руйнують усі бар'єри в сучасному світі. Тому одним з основних завдань сучасної освіти є підготовка фахівця, який вільно орієнтується у світовому інформаційному просторі, має знання та навички щодо пошуку, обробки та зберігання інформації, використовуючи сучасні комп'ютерні технології. Дистанційне навчання покликане допомогти в глобальному освітньому просторі. Воно виступає як ефективне доповнення традиційних форм освіти, як засіб часткового вирішення її нагальних проблем. Цей напрямок вважається перспективним, адже в цілому освіта характеризується як велика система, якісне функціонування якої неможливе без використання сучасних телекомунікаційних і комп'ютерних засобів зберігання, опрацювання, передавання та подання інформації.

Дистанційна освіта створює інституційне середовище, яке сприяє удосконаленню інтелектуальних та професійних навичок студентів. Підвищує інноваційну продуктивність викладача, що перебуває у цьому середовищі. Формування концепції дистанційної освіти пов'язано зі створенням стратегій, що спрямовані на вирішення проблем, спричинених потребами підготовки конкурентоспроможного людського капіталу.

Студентам не потрібно знаходитись поруч з викладачем, який перестає бути основним джерелом інформації. Це дозволяє викладачеві бути координатором та керівником навчального процесу і приділити кожному студенту рівноцінну увагу. Навчання може проходити де і коли завгодно, студенти мають можливість доступу до освіти у будь-який час. Такий підхід до навчання

дозволяє кожній людині навчатися протягом всього життя. На сьогодні дистанційна освіта вже не є новинкою. Вона широко впроваджуються та застосовуються у педагогічній практиці.

При діючій системі очного навчання технічних спеціальностей студенти протягом семестру слухають курс лекцій, виконують лабораторні роботи, курсове проєктування, а потім складають іспити. При цьому вони часто відчувають дискомфорт і брак досвіду при самостійному навчанні, потреба в якому все більш зростає, зокрема, через те, що багато студентів суміщають роботу з навчанням. В результаті реальна навчальна діяльність і навантаження надзвичайно нерівномірні, і в більшості випадків студенти інтенсивно працюють лише останні два-три тижні семестру. З іншого боку, і викладачі далеко не повною мірою використовують свій професійний ресурс в процесі навчання – їх значний освітній потенціал часто обмежується порогом аудиторії.

Тенденції до зростання ролі самостійної роботи студентів, розмиття меж між різними формами організації навчання внаслідок широкого використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій привели до появи змішаного навчання – педагогічно виваженого поєднання технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання, спрямованого на інтеграцію аудиторного та позааудиторного навчання. За такого означення змішане навчання реалізує системні принципи відкритої освіти: мобільності учасників навчального процесу, рівного доступу до освітніх систем, надання якісної освіти, формування структури та реалізації освітніх послуг. Важливим аспектом впровадження дистанційного навчання є створення єдиного інформаційно-освітнього простору для навчального процесу щодо підготовки студентів.

Перехід від вже архаїчного принципу «знання на все життя» до принципу «знання через все життя» передбачає розвиток та удосконалення особистості кожної людини впродовж усього життя. Існуюче очне навчання не персоналізоване, тому часто у студента відсутня навчальна мотивація і в залежності від ступеня його обдарованості здобувач освіти здатен одні види діяльності засвоювати і виконувати, досягаючи творчого рівня, виявляючи високий рівень мотивації, а інші – лише на репродуктивному, виконавському рівні і більше під тиском ззовні.

Нові вимоги суспільства, особистості і держави на сучасному етапі породжують нові уявлення про освітні результати, які неможливо досягти в старому освітньому просторі. Активізація самостійної роботи студентів, їх підготовка до трудової діяльності, що вимагає практично перманентного підвищення кваліфікації в умовах швидкого оновлення інформації неможлива тільки в рамках традиційного очного навчання. Сучасні інформаційні технології відкривають нові перспективи для підвищення ефективності освітнього процесу. Все більша роль відводиться методам активного пізнання, самоосвіти, дистанційним освітнім програмам. В. Андрєєв наголошував, що на певних етапах свого розвитку освіта переходить у самоосвіту. Вчений сформулював наступне визначення «Освіта – це індивідуальна культура різних видів діяльності та спілкування людини, якою вона опановує на основі цілеспрямованої та цілісної системи навчання та виховання, яка на певних етапах свого розвитку переходить у самоосвіту» (Андреев, 2000: 17). Ефективність дистанційного навчання багато в чому заснована на тому, що ті, кого навчають мають можливість роботи з навчальними матеріалами в такому режимі і обсязі, який підходить безпосередньо їм. У той же час слабкі сторони дистанційного навчання проявляються у відсутності: очного спілкування викладача і студента, а значить і виховного впливу; розвитку мотивації та самодисципліни у студентів, необхідних при дистанційному навчанні; сформованих первинних навичок студентів для роботи в цій системі.

Аналіз проведених досліджень показує, що проблема підготовки спеціалістів, які володіють методикою застосування сучасних методів пошуку, обробки та систематизації знань для підвищення кваліфікації протягом всього життя набуває все більшої актуальності. Одним із варіантів вирішення проблеми, що склалася є використання змішаного (комбінованого) навчання. Концепція комбінованого навчання передбачає, що в сучасних умовах студент повинен оптимально і в різних поєднаннях використовувати всі можливості, що надаються як класичним навчанням так і застосуванням дистанційних технологій. При цьому створюються умови для вирішення основної проблеми традиційного навчання, що полягає у обмеженості можливостей для реалізації і розвитку потенційних здібностей кожного студента. Змішана модель навчання – це модель використання розподілених інформаційно-освітніх ресурсів в очному навчанні із застосуванням елементів асинхронного і синхронного дистанційного навчання. Комбіноване навчання об'єднує інструменти очного та дистанційного навчання у тих пропорціях, які найкраще підходять до конкретної ситуації. Традиційне навчання «лікує»

недоліки дистанційних занять, і навпаки, онлайн освіта повністю виключає проблеми очного навчання.

Змішане навчання це не тільки використання технологій, зміна яких повинна бути зіставлена з культурною парадигмою навчання, яка змінюється та активно впливає на освітній процес, а і використання різноманітних технік, теоретичних обґрунтувань та методик. Два головних тренди змішаного навчання – теорія повинна замішуватись з практичними навичками (в ідеалі за технологіями дуальної освіти та запровадження віртуальних та реальних проєктів); колективна співпраця та зручний єдиний електронний інформаційний простір, що дозволить реалізувати поставлені цілі. Сучасне змішане навчання використовує безшовну технологію переходу між персонального навчального середовища та електронного освітнього середовища коледжу з використанням живої віртуальної групи. Але ефективне співробітництво вимагає чітких планів, інструкцій та роботи окремих модулів системи управління навчанням.

Суттєві значення для плідної педагогічної діяльності має реалізація виявлених загальних закономірностей в теорії навчання, впровадження яких підвищує ефективність всієї системи освіти і створює передумови для розробки нових напрямків у вирішенні сучасних завдань педагогічної практики.

Комбіноване навчання – саме по собі самоцінне, тому що дозволяє використовувати сильні сторони очної форми навчання та переваги дистанційних технологій, перш за все колективно-розподілені форми організації діяльності. З'являється можливість проведення більш цікавих і насичених очних занять. Наприклад, викладач вибудовує навчальний процес таким чином, щоб студент попередньо освоював певну частину матеріалу самостійно за допомогою дистанційних технологій. На очному занятті викладач матиме справу з більш підготовленою аудиторією, зможе приділяти максимум уваги практиці, не втрачаючи час на читання лекції. Студенти отримують можливість формування очного заняття, заздалегідь передаючи викладачеві свої запитання, з якими вони зустрічаються під час самостійної роботи. Викладачі діють як експерти і консультанти, допомагаючи студентам аналізувати і вирішувати проблеми. Таким чином, в групі можна організувати такі практичні заняття, обмін досвідом та дискусії, які складно організувати з непідготовленою аудиторією.

З вище наведеного можна зазначити, що важливе місце в системі дистанційного навчання належить і самостійній роботі студентів. Для її організації пропоную Вам базову модель організації самостійної роботи студентів в системі дистанційної освіти. Модель складається з п'яти етапів, кожен з яких має свою специфіку організації та змісту діяльності. Перший етап є підготовчим, другий етап – пропедевтичний, третій – теоретичний, четвертий – навчально-практичний, п'ятий – звітно-практичний. На першому етапі здійснюється підготовка до самостійної роботи, розробляється координаційний план самостійної роботи студентів: бюджет вільного часу на самостійну роботу студентів, щотижневий графік самостійної роботи, тематичний план самостійної роботи, рекомендації щодо роботи з літературою, комп'ютером, аудіо- та відеоносіями. На другому етапі робота спирається на навчальну програму з використанням навчального фільму, який вводить студентів у вивчення курсу та основних рекомендацій щодо роботи з курсом. На третьому етапі використовуються підручники, додаткова література, оглядовий курс лекцій, дається методичний коментар до практичної діяльності з курсу. На четвертому етапі використовуються хрестоматії, практикуми, збірники вправ, відбувається самоконтроль засвоєння знань. На п'ятому етапі передбачено виконання письмових робіт: рефератів, контрольних, курсових проєктів, здійснюється конспектування, анотування додаткової літератури. Отже, цю базову модель можна взяти за основу для розробки моделі організації самостійної роботи в контексті дистанційного навчання. Тому, для вирішення проблем дистанційного навчання, було створено змішану форму вивчення матеріалу. Змішані підходи до навчання виявилися одними з найпопулярніших технологій сьогодення, тому що дозволяють скористатися гнучкістю і зручністю дистанційного курсу та перевагами традиційної групи. Можна виділити шість причин використання змішаного навчання: 1) високий педагогічний рівень, 2) доступ до знань, 3) соціальна взаємодія, 4) персональна дія та мотивація, 5) економічна ефективність, 6) простота перегляду.

Необхідно відзначити, що саме дистанційна освіта відкриває студентам доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищує ефективність самостійної роботи, дає абсолютно нові можливості для творчості, знаходження і закріплення різних професійних навичок, а викладачам дозволяє реалізовувати принципово нові форми і методи навчання із застосуванням концептуального моделювання явищ і процесів. Розвиток дистанційного навчання в системі української освіти буде продовжуватися і вдосконалюватися з

розвитком інтернет-технологій і вдосконаленням методів дистанційного навчання.

Освіта сьогодні має бути гнучкою. В ній постійно повинні відбуватися перетворення через упровадження нових її складових, нових методик, технологій навчання й комунікування. Із запровадженням дистанційної освіти студенти матимуть можливість стати більш спрямованими в навчанні, а викладачі – краще обізнаними не тільки у своїй професійній сфері, а й зможуть формувати у студентів потенціал, який відповідає XXI сторіччу, а саме: здатність проводити спільну роботу та встановлювати комунікацію, розвиток творчості, критичного мислення та навичок використання інноваційних методів навчання.

Під впливом дистанційної освіти, яка не в змозі повністю перебрати на себе класичну місію традиційного навчання, нині формується модель гібридного навчання, яке покликана поєднати аудиторне та онлайн навчання. Глибина розуміння інформації повинна стати індикатором ступеня її опрацювання й засвоєння, а це неможливо без комплексного поєднання традиційних видів навчання з дистанційними технологіями.

Висновки. Застосування сучасних технологій у навчальному процесі є не тільки засобом активізації пізнавальної, творчої діяльності студентів, але й об'єктивно обумовленою необхідністю у зв'язку із стрімким розвитком науки та техніки, що потребує детального вивчення, розробки методів, форм, прийомів використання цих технологій та їх впровадження. Впровадження в освіту технологій дистанційного навчання дозволить Україні конкурувати з іншими країнами та виробляти продукцію, яка використовуватиметься не тільки у навчанні та освіті, але і в інших сферах життя суспільства. Приділення достатньої уваги технологіям майбутнього і належна матеріальна підтримка дозволить Україні стати на новий рівень розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев В. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. Казань : Центр инновац. технологий, 2000. 608 с.

2. Овсянников В. Дистанционное образование: Теоретические проблемы и противоречия. Состояние и перспективы развития дистанционного обучения в системе педагогического образования. *Ежегодник*. М. 1999. № 1. С. 5–13.

REFERENCES

1. Andreev V. Pedagogika: Uchebnyiy kurs dlya tvorcheskogo samorazvitiya. [Pedagogy: Training course for creative self-development]. Kazan. *Center for Innovative Technologies*, 2000. 608 p. [in Russian].

2. Ovsyannikov V. Distantsionnoe obrazovanie: Teoreticheskie problemyi i protivorechiya. Sostoyanie i perspektivyi razvitiya distantsionnogo obucheniya v sisteme pedagogicheskogo obrazovaniya. [Distance education: Theoretical problems and contradictions. State and prospects of development of distance education in the system of pedagogical education]. *Yearbook*. M., 1999. № 1. pp. 5–13. [in Russian].

УДК 37.014
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-44

Євген ХРІНИК,
orcid.org/0000-0002-6233-2612
аспірант кафедри дошкільної освіти
Криворізького державного педагогічного університету
(Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна) lexandrovich92nk@gmail.com

АНАЛІЗ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ МЕДІАКУЛЬТУРИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Стаття присвячена проблемі медіаосвіти дітей та молоді, що є предметом досліджень багатьох науковців. Проблема підготовки студентів, майбутніх педагогів до формування медіакультури дітей дошкільного віку є сучасною та потребує вивчення. Тому для вивчення цієї проблеми був проводений аналіз дослідження із визначення рівня сформованості медіаграмотності. Результати дослідження дали підстави визначити необхідність введення спеціального освітнього курсу в підготовку майбутнього вихователя – «Медіаосвіта і медіаграмотність».

Дослідження проводилося в період з 2020 року по 2022 рік, в ньому взяли участь 56 студентів КЗ «Нікопольського фахового педагогічного коледжу» ДОР», спеціальності 012 Дошкільна освіта та 31 студент Криворізького державного педагогічного університету, спеціальності 012 Дошкільна освіта, а також 12 вихователів (з яких 6 вихователі Комунального екологічного дошкільного навчального закладу ясла-садок № 53 «Золотий півник», і 6 Комунального дошкільного навчального закладу ясла-садок № 12 «Світлячок» міста Нікополь). Проведений аналіз готовності вихователів та майбутніх вихователів показав, що більшість фахівців, які працюють на посаді вихователя у закладах дошкільної освіти, певною мірою обізнані зі специфікою формування медіакультури. Водночас вихователі закладів дошкільної освіти та студенти спеціальності 012 Дошкільна освіта не володіють на належному рівні теоретичними знаннями, у них недостатні знання про методи і засоби формування медіакультури, а також споживання медіапродукції. Також недостатніми є знання з налогодження співпраці між вихователем та батьками з питань виховання медіакультури дітей старшого дошкільного віку. На практичних заняттях з медіаосвіти зі студентами аналізується, яке велике значення має інформація у житті людини, як уміти правильно до неї ставитися, а це значить – повноцінно її сприймати, адекватно оцінювати, розуміти, вміти розрізняти фейки та маніпуляційні прийоми. Медіаосвіта – це безупинний навчальний процес, це пласт сучасної культури, з яким дитина зустрічається буквально від народження.

Головним завданням українського суспільства на даному етапі розвитку, можливо окреслити створення успішної системи навчання та виховання медіаграмотності серед усіх верств населення.

Ключові слова: *рефлексія, медіаграмотність, компетентність, медіапродукція, медіаматеріал.*

Yevhen HRYNYK,
orcid.org/0000-0002-6233-2612
Graduate Student at the Department of Preschool Education
Kryvyi Rih State Pedagogical University
(Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine) alexandrovich92nk@gmail.com

ANALYSIS OF THE READYNESS OF FUTURE EDUCATORS FOR THE FORMATION OF MEDIA CULTURE IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

The article is devoted to the problem of media education of children and youth, which is the subject of research by many scholars. The problem of preparing students and future teachers for the formation of media culture of preschool children is modern and needs to be studied. Therefore, to study this problem, an analysis of the study was conducted to determine the level of media literacy. The results of the study gave grounds to determine the need for the introduction of a special educational course in the training of future educators – "Media Education and Media Literacy".

The study was conducted in the period from 2020 to 2022, it was attended by 56 students of KZ "Nikopol Professional Pedagogical College" DOR, specialty 012 Preschool education and 31 students of Kryvyi Rih State Pedagogical University, specialty 012 Preschool education, as well as 12 educators of which 6 educators of the Municipal Ecological Preschool Educational Institution Kindergarten № 53 "Golden Rooster" and 6 educators of the Municipal Preschool Educational Institution Kindergarten № 12 "Firefly" of Nikopol). The analysis of the readiness of educators and future educators showed that most professionals who work as educators in preschool education institutions are to some extent aware of the specifics of the formation of media culture. At the same time, educators of preschool institutions and students majoring in 012 Preschool education do not have the appropriate level of theoretical knowledge, they have insufficient

knowledge of methods and means of forming media culture, as well as the consumption of media products. There is also a lack of knowledge on the taxation of cooperation between educators and parents on the education of media culture of older preschool children. Practical classes on media education with students analyze the importance of information in human life, how to be able to treat it properly, which means – to fully perceive it, adequately evaluate, understand, be able to distinguish between fakes and manipulation techniques. Media education is a continuous learning process, it is a layer of modern culture that a child encounters literally from birth.

The main task of Ukrainian society at this stage of development, it is possible to outline the creation of a successful system of teaching and educating media literacy among all segments of the population.

Key words: *reflection, media literacy, competence, media production, media material.*

Постановка проблеми. У суспільстві виникає потреба у використанні медіа. Вони сильно позначаються на управлінських процесах в середині держави, оскільки за їх допомогою наступні обранці будують свою репутацію поміж народу. У зв'язку із великим впливом засобів масової інформації на життя людей все більшої актуальності стає проблема медіаграмотності серед населення. Медіакомпетентність стає однією із значущих у педагогічних працівників, особливо у вихователів закладів дошкільної освіти, оскільки виховання цієї компетентності потрібно починати із дошкілля. У своїх працях розкривають питання щодо формування медіакомпететності педагогічних працівників такі дослідники, як Л. Зазнобіна, С. Іць, Б. Потятиник, Ю. Усов.

Аналіз досліджень. Проблемою розвитку медіаосвіти дітей та молоді займалися такі науковці, як О. Волошенюк, А. Волошиної, В. Іванова, Л. Кульчинської, І. Мищишин, Л. Найдьонової, Г. Онкович та інші. Вони визначили провідні поняття, форми й методи медіаосвітньої діяльності. Закордонні вчені часто прирівнюють медіаосвіту та медіаграмотність. Вітчизняні дослідники переважно простежують медіаграмотність як підсумок медіаосвіти. Американські дослідники С. Шейбе і Ф. Рогоу з'ясували, що для медіаграмотної особи потрібні наступні навички:

– доступу (фізичний доступ до сучасних медіатехнологій і високоякісного контенту);

– пізнання (розуміти елементарні тотожні меседжі, які поступають);

– усвідомлення (звертати увагу на медіамеседжі та їх роль у житті);

– діагностування (перетворювати медіамеседжі для їхнього вимогливого пізнання);

– оцінки (робити усвідомлені обґрунтовані міркування);

– продукування (генерувати медіамеседжі для усяких намірів і потреб);

– рефлексії (обдумування власного досвіду та моральних цінностей, що впливають на створення медіамеседжів, реакцію на них оточуючих, а також потенційні наслідки для себе та інших);

– участі (проводити спільні заходи або приєднуватися до них, що використовують сучасні інтерактивні медіатехнології). Звертаємо увагу, що С. Шейбе й Ф. Рогоу великого значення в організації медіаграмотності надають діагностуванню й рефлексії (Крутій, 2013: 60). Отже, подібний підхід до пояснення та визначення будови медіаграмотності унеможливлює порівняння медіаосвіти з використанням комп'ютерних технологій, що нерідко допускають батьки дошкільників та педагоги. Аналіз досліджень вчених щодо визначення понятійного апарату й структури медіаграмотності дає підстави для висновку, що в їхніх працях недостатньо оцінено значення стратегічної компетентності на яку звертають увагу науковці Нідерландської організації Mediawijzer.net (Зражевська, 2012: 63–64). Дослідження К. Біницької, О. Кравчишиної, І. Мардарової та інших науковців присвячені підготовці майбутніх вихователів до впровадження медіаосвіти в закладах дошкільної освіти. О. Кравчишина, з'ясувала, що більшість педагогів дошкільної освіти (91 %) не володіють методикою ефективного використання медіазасобів в освітньому процесі дитячого садка і відчувають необхідність у спеціальному навчанні (Кравчишина, 2018: 70). Проте в працях дослідниці не простежується залежність між формуванням готовності майбутніх вихователів до використання медіазасобів та рівнем сформованості медіаграмотності. Також, не виявлено наукових робіт щодо визначення змісту, форм і методів формування медіаграмотності майбутніх вихователів.

С. Шейбе й Ф. Рогоу ототожнюють медіаграмотність зі складною плетеною структурою з багатьох перехресних смуг. Автори зауважують: «Різноманітні інтереси, які приводять людей до освіти з медіаграмотності, можуть бути дуже відмінні: від захоплення медіа (в дусі вивчення історії мистецтв або літературознавства) до освіти споживача (виникнення культури «покупцю, бережися») в суспільстві, коли очікується, що споживач має бути поінформований, щоб захистити себе), до культурології (яка вивчає взаємодію медіа та культури для пояснення, яким чином медіа формують суспільство, особливо ставлення до таких суспільних питань, як расизм, сексизм, гомофобія

та матеріалізм), до питань батьківства та релігії» (Крутій, 2013: 61). Отже, неоднорідність функцій медіаосвіти, скомпонована будова медіаграмотності, великий вплив медіа на виховання особистості дошкільника обумовлюють актуальність формування медіаграмотної особистості майбутнього вихователя. Провідним освітнім курсом, під час вивчення якої реалізується це завдання, є «Інформаційні технології». Зміст курсу повністю відповідає трикомпонентній будові медіаосвіти: навчання про медіа, освіта через медіа та для медіа. Але розглядаються не лише новітні медіазасоби, так як, комп'ютер, інтернет, мультимедіа, а й традиційні медіа: книги, газети, журнали, театр тощо. До того ж, під час проходження курсу інформаційних технологій студент не має достатньої змоги сформувати набір навичок, визначений С. Шейбе і Ф. Рогоу.

Мета статті. Надати аналіз, оцінку, рефлексію процесу створення контенту для дошкільників, критичне мислення, щодо дитячої продукції – мультфільмів, телевізійних програм для наймолодших.

Виклад основного матеріалу. На основі опрацьованої наукової літератури, зокрема емпіричних досліджень Н. Спринчук, приєднуємося до виокремлення чотирьох компонентів формування медіаграмотності майбутніх вихователів у закладах вищої педагогічної освіти:

– методологічний (знання концептуальних документів про медіаосвіту; ключових принципів медіаосвіти та підходів до її реалізації, засад дошкільної педагогіки і психології);

– теоретичний (знання понятійно-категоріального апарату; класифікацій та функцій медіа; методів можливого маніпулювання свідомістю, ґенези медіазасобів та медіаосвіти дошкільників; напрямів медіаосвіти в ЗДО; шляхів співпраці з батьками; особливостей організації медіаосвіти дошкільників, діагностики сформованості медіаграмотності дітей);

– методичний (студіювання й створення методичних розробок для формування медіаграмотності дошкільників);

– практичний (формування вмінь і навичок у галузі медіаосвітньої діяльності: участь у тренінгах, семінарах, створення презентацій для батьків дошкільників з акцентуванням уваги на праксеологічних казках як новому медіапродукті; удосконалення інформаційної грамотності вихователів) (Спринчук, 2012: 502).

Використання медіапродукції в роботі з дітьми має ряд переваг, зокрема: здійснення полісенсорного сприйняття матеріалу; можливість демонстрації різних об'єктів за допомогою сучасних технічних засобів навчання в збільшеному вигляді; поєднання аудіо-, відео- і анімаційних ефектів в єдиному продукті сприяє компенсації об'єму інформації, що отримується дітьми з інших джерел; активізація зорових функцій, окомірних можливостей дитини; яскравість і привабливість медіапродукції прискорюють запам'ятовування матеріалу, робить його осмисленим і довгостроковим. Наявність позитивних емоційних реакцій у процесі використання медіапродукції сприяє корекції і розвитку психічних процесів. Медіапродукція є ефективним засобом роботи під час фронтальних та індивідуальних занять, що дозволяє побудувати освітній процес на основі психологічно коректних режимів функціонування уваги, пам'яті, гуманізації змісту навчання і педагогічної взаємодії.

Уміння досягати життєвих цілей формується в майбутніх вихователів водночас і в єдності з формуванням медіаграмотності. При цьому використовуються медіазасоби: монографії з формування успішної особистості дошкільників, книги для батьків, у яких розроблені рекомендації з виховання успішної дитини. Новітні форми, методи, технології медіаосвіти студенти опановують в процесі вивчення систем дошкільної освіти та її інновацій.

Вважаємо за необхідне провести пошуковий експеримент, що передбачає анкетування майбутніх вихователів з метою визначення їхнього ставлення до проблеми виховання медіакультури у дітей старшого дошкільного віку, усвідомлення її важливості формування особистості дитини, вивчення особливостей організації вихователями та методичного забезпечення процесу розвитку медіакультури дітей на базі Комунального закладу «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» Дніпропетровської обласної ради».

Така дисципліна є в навчальних планах із підготовки майбутніх фахівців в університетах Польщі, наприклад, Куявсько-Поморська вища школа. Під час її вивчення студенти знайомляться з видами, класифікаціями, функціями медіа; їхнім застосуванням в освіті; реальними й віртуальними загрозами для дітей і молоді. Вивчення дисциплін «Медіапедагогіка», «Медіаосвіта» відбувається з використанням спеціально створених підручників і посібників. На численних сайтах є розробки медіаосвітніх уроків для дітей від дошкільного до старшого шкільного віку (Зражевська, 2012: 222). В Україні різнопланова робота з написання книжок із медіаосвіти проводиться Академією української преси. Така література запропонована як

у паперовому, так і в електронному форматах, зорієнтована на різні категорії зацікавлених осіб: учителі початкової школи, учителі-предметники середньої загальної освіти, медіатренери, батьки. Проте мотивація до опрацювання цих книжок, як і матеріалів для дошкільників, зростала б водночас із вивченням дисциплін «Медіаосвіта» або «Медіапедагогіка». Саме під час занять із цих курсів здобувачі вищиої освіти змогли б навчитися відрізняти правдиву й неправдиву інформацію, пізнавати мову медіа, економічні й правові аспекти застосування медіа, диференціювати низьковартісну і якісну медіапродукцію та допомагати батькам дошкільників у формуванні цього вміння.

Методичний компонент аналізу рівня сформованості медіаграмотності майбутніх вихователів дає підстави для висновку про необхідність спеціальної дисципліни в підготовці майбутнього вихователя – «Медіаосвіта і медіаграмотність».

В експеременті брали участь 56 студентів КЗ «Нікопольського фахового педагогічного коледжу» ДОР», спеціальності 012 Дошкільна освіта та 31 студент Криворізького державного педагогічного університету, спеціальності 012 Дошкільна освіта, а також 12 вихователів(з яких 6 вихователі Комунального екологічного дошкільного навчального закладу ясла-садок № 53 «Золотий півник», і 6 Комунального дошкільного навчального закладу ясла-садок № 12 «Світлячок» міста Нікополь).

Відповіді на запитання анкети щодо розуміння респондентами сутності таких понять, як: «медіаосвіта», «медіаграмотність», «медіаконтент», «медіапродукція», «правила споживання медіаконтенту», «культурний споживач медіапродукції» – дозволили виявити точні, не точні і навіть хибні відповіді.

Отже, респондентів, які запропонували правильне тлумачення сутності понять, «медіаосвіта», було зафіксовано – 40%, «медіаграмотність» – 23%, «медіаконтент» – 31%, «медіапродукція» – 19%, «правила споживання медіаконтенту» – 10%, «культурний споживач медіапродукції» – 9%.

Аналіз результатів анкетування засвідчив наявні труднощі у визначенні понять. Так утрималися від визначення понять: «медіаосвіта» – 20%, «медіаграмотність» – 23%, «медіаконтент» – 31%, «медіапродукція» – 19%, «правила споживання медіаконтенту» – 1%, «культурний споживач медіапродукції» – 1%.

Таким чином, проведений аналіз готовності вихователів та майбутніх вихователів показав, що більшість спеціалістів, які працюють на посаді вихователя у закладах дошкільної освіти, певною мірою обізнані зі специфікою формування медіакультури. Водночас вихователі закладів дошкільної освіти та студенти спеціальності 012 Дошкільна освіта не володіють на належному рівні теоретичними знаннями, у них недостатні знання про методи і засоби формування медіакультури, а також споживання медіапродукції. Також недостатніми є знання з налогодження співпраці між вихователем та батьками з питань виховання медіакультури дітей старшого дошкільного віку.

Тому з перших днів вступу студентів до педагогічного закладу важливого значення для всього педагогічного колективу набуває розвиток їх мотиваційної компетентності. Потреба та бажання вчитись, навички організації навчання як праці розвивається у студентів під час адаптаційного періоду. В КВНЗ «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» ДОР впроваджена система адаптаційних заходів, які є підґрунтям для формування медіаграмотності. Також впроваджено навчальний курс «Медіаосвіта» на спеціальності 012 Дошкільна освіта. Під час вивчення цієї дисципліни разом із студентами розглядаємо вплив медіа на людину, наголошуємо на їх інформаційній і просвітницькій ролі. Вчимо студентів, аналізувати медіаджерела, порівнювати медіаконтент, відповідально створювати та споживати медіапродукцію.

На практичних заняттях з медіаосвіти зі студентами аналізується, яке велике значення має інформація у житті людини, як уміти правильно до неї ставитися, а це значить – повноцінно її сприймати, адекватно оцінювати, розуміти, вміти розрізняти фейки та маніпуляційні прийоми. Готуючись до педагогічної практики вчимо створювати презентації про життєвий і творчий шлях письменників, аналізуємо тематичне і жанрове розмаїття творів, формуємо креативну творчість і самовираження у створенні колажів, фотофільмів, мультфільмів, зйомку і монтаж відео сюжетів, інтернет сайтів. Медіаосвіта – це безупинний навчальний процес, це пласт сучасної культури, з яким дитина зустрічається буквально від народження. Завдання педагогічного колективу КВНЗ «Нікопольського фахового педагогічного коледжу» ДОР» – формувати уміння у студентів працювати з інформацією, щоб у своїй педагогічній діяльності вони зуміли навчити аналізувати інформацію масмедіа дітей дошкільного віку не стихійно, а послідовно через використання різних ігрових форм (конкурси, вікторини, ігри-драматизації та ін.), щоб виховували емоційну сферу дитини, розвивали її інтелект.

У Криворізькому державному педагогічному університеті на спеціальності 012 Дошкільна освіта, також введено дисципліну «Сучасні

освітні технології та медіаосвіта». Викладання цієї навчальної дисципліни розвиває критичне мислення студентів, використовуючи підходи до формування медіаосвіти. Студенти починають спиратись на здобуті знання та навички під час виконання практичних і самостійних робіт, та починають критично оцінювати інтернет-простір та інші медіа.

Отже, ураховуючи багатогранність і складноструктурованість поняття «медіаграмотність», можемо зробити висновок, що в майбутніх вихователів вона формується під час вивчення навчальних дисциплін: «Інформаційні технології», «Організація успішної діяльності», «Інновації в дошкільній освіті», «Системи дошкільної освіти» тощо. Перспективними ідеями вважаємо впровадження «Медіапедагогіки»; організацію інтегрованих занять (семінарів, конференцій) з ІКТ та психологічних, педагогічних дисциплін на теми медіаграмотності студентів і дошкільників.

Використання медіапродукції в освітньому процесі передбачає широкий спектр прийомів роботи з дітьми. Наприклад, використання на занятті «наскрізного» персонажа перетворює «звичайне» спілкування в комунікативну ситуацію. У результаті відбувається не тільки запам'ятовування нової інформації, а й діалог між дитиною та персонажем, який викликає в неї цікавість у спілкуванні з цим героєм. Цікавим прийомом є порівняння двох-трьох екранізацій одного і того ж літературного твору. Сучасним прийомом є робота з використанням стоп-кадру або відеоряду (відповіді на запитання, озвучування мікросюжетів, коментування, вибірковий опис дій і ситуацій, розігрування діалогів). Зазначені методичні прийоми сприяють активізації інтересу дітей до медіапродукції (Постман).

Професійно спрямована дисципліна «Медіаосвіта» створює умови для здобуття медіаосвіти у студентів, оволодіння широким колом інформації. Чи стане майбутній вихователь активним суб'єктом культури – залежить від багатьох додаткових умов: підготовленості людини до взаємодії з різними типами медіа, включення медіа в його реальну життєдіяльність. У процесі навчання студентам даються найперші уявлення про можливості різних видів медіа та основні можливості використання. Ми знайомимо майбутніх вихователів з художньо-образними засобами екранних творів – колір, звук, музика, які створюють певний настрій, допомагають висвітлити авторську ідею.

Висновки.

Результати дослідження свідчать про необхідність спеціального освітнього курсу в підготовці майбутнього вихователя – «Медіаосвіта та медіаграмотність». Враховуючи проведений аналіз на базі навчальних закладів, можемо зробити висновок, що введення освітніх курсів: «Медіаосвіта» та «Сучасні освітні технології та медіосвіта» позитивно впливає на процес формування у майбутніх вихователів рівня медіаграмотності. Вже через декілька практичних занять студенти починають самостійно розрізняють фейки, критично аналізують джерела інформації, визначають маніпуляційні прийоми в медіа.

Механізми медіа діють так, що діти та молодь самостійно обирають види та типи повідомлень, які відповідають їхнім цілям та задовольняють їх емоціям.

Тому, перспективою в подальшій роботі вважаємо впровадження освітнього курсу «Медіаосвіта» («Сучасні освітні технології та медіаосвіта») як закладах дошкільної освіти так і в закладах вищої та фахової передвищої освіти. Який забезпечить підготовку нового покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, оволодіння засобами комунікації з допомогою технічних засобів, здібності критичного мислення, навчанню різноманітних форм самовираження через створення медіатекстів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Dance F., Larson C. The functions of Human Communication : A Theoretical Approach / F. Dance, C. Larson. N. Y. : Rinehart & Winston, 1976. 206 p.

2. UNESCO. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization In Education for the Media and the Digital Age. Vienna : UNESCO, 1999. С. 273–274.

3. Зражевська Н. І. Феномен медіакультури у сфері соціальних комунікацій : дис. д-ра соц. ком. : 27.00.01 / Ніна Іванівна Зражевська. Київ, 2012. 427 с.

4. Кравчишина О. О. Формування готовності майбутніх вихователів до використання засобів медіаосвіти у навчально-виховному процесі дошкільних навчальних закладів : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2018. 299 с.

5. Крутій К. Л. Медіадидактичні особливості використання мультфільмів як засобу навчання мови і розвитку зв'язного мовлення дошкільникі. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2013. № 3. С. 85–90.

6. Кузьма І. І. Формування медіаграмотності дітей старшого дошкільного віку : теорія і технологія : монографія / за ред. проф. В. М. Чайки. Тернопіль : Вектор, 2019. 188 с.

7. Мак-Квейл Д. Теорія масової комунікації / Д. МакКвейл. Львів. : Літопис, 2010. 538 с.
8. Постман Н. Информируемся до смерти: URL: http://aizdes.ya.ru/replies.xml?item_no=2045.
9. Про сімох братів-гайворонів і їх сестру. Українські народні казки. URL: https://kazky.org.ua/zbirky/ukrajinsjki-narodni-kazky/pro-simoch-brativhajvoroniv-i-jich-sestru.
10. Спринчук Н. О. Інтеграція медіаосвіти вчителів початкових класів у систему післядипломної освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2012. Вип. 33. С. 501–505.
11. Шейбе С., Рогоу Ф. Медіаграмотність: підручник для вчителів / пер. з англ. С. Дьома; за заг. ред. В. Ф. Іванова, О. В. Волошенюк. Київ: Центр Вільної Преси, Академія Української Преси, 2017. 319 с.

REFERENCES

1. Dance F., Larson C. The functions of Human Communication : A Theoretical Approach / F. Dance, C. Larson. N. Y. : Rinehart & Winston, 1976. 206 p.
2. UNESCO. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization In Education for the Media and the Digital Age. Vienna : UNESCO, 1999. C. 273–274.
3. Zrazhevska N. I. Fenomen mediakultury u sferi sotsialnykh komunikatsii. [The phenomenon of media culture in the field of social communications]. Ukrainian : dys. … d-ra sots. kom. : 27.00.01 / Nina Ivanivna Zrazhevska. Kyiv, 2012, p. 427 [in Ukrainian].
4. Kravchyshyna O. O. Formuvannia hotovnosti maibutnikh vykhovateliv do vykorystannia zasobiv mediaosvity u navchalno-vykhovnomu protsesi doshkilnykh navchalnykh zakladiv. [Formation of readiness of future educators to use the means of media education in the educational process of preschool educational institutions] Ukrainian : dys. … kand. ped. nauk : 13.00.04. Starobilsk, 2018, p. 299 [in Ukrainian].
5. Krutii K. L. Mediadydaktychni osoblyvosti vykorystannia multfilmiv yak zasobu navchannia movy i rozvytku zviaznoho movlennia doshkilnyki. [Formation of readiness of future educators to use the means of media education in the educational process of preschool educational institutions]. Ukrainian. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriia: Pedahohika.* 2013, № 3, pp. 85–90. [in Ukrainian].
6. Kuzma I. I. Formuvannia mediahramotnosti ditei starshoho doshkilnoho viku: teoriia i tekhnolohiia. [Formation of readiness of future educators to use the means of media education in the educational process of preschool educational institutions]. Ukrainian : monohrafiia / za red. prof. V. M. Chaiky. Ternopil : Vektor, 2019, p/188 [in Ukrainian].
7. Mak-Kveil D. Teoriia masovoi komunikatsii. [Theory of mass communication]. Ukrainian. / D. MakKveil. Lviv : Litopys, 2010, p. 538 [in Ukrainian].
8. Postman N. Informiruemsya do smerti [Informed to death]. URL: http://aizdes.ya.ru/replies.xml?item_no=2045 [in Russian].
9. Pro simokh brativ-haivoroniv i yikh sestru. [About seven brothers-gaivorons and their sister]. Ukrainian. Ukrainski narodni kazky. URL: https://kazky.org.ua/zbirky/ukrajinsjki-narodni-kazky/pro-simoch-brativhajvoroniv-i-jich-sestru [in Ukrainian].
10. Sprynchuk N. O. Intehratsiia mediaosvity vchyteliv pochatkovykh klasiv u systemu pisliadyplomnoi osvity. [Integration of media education of primary school teachers into the system of postgraduate education]. Ukrainian. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy, 2012, Vyp. 33, pp. 501–505 [in Ukrainian].
11. Sheibe S., Rohou F. Mediahramotnist: pidruchnyk dlia vchyteliv. [Media literacy: a textbook for teachers]. Ukrainian. / per. z anhl. S. Doma; za zah. red. V. F. Ivanova, O. V. Volosheniuk. Kyiv : Tsentr Vilnoi Presy, Akademiia Ukrainskoi Presy, 2017, p. 319 [in Ukrainian].

УДК 811.161.1:39
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-45

Людмила ЧЕРНИШ,
orcid.org/0000-0002-5282-674X
старший викладач кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу
Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця
(Харків, Україна) chernyshlada@gmail.com

ВАЖЛИВІСТЬ ВПРОВАДЖЕННЯ КРАЇНОЗНАВЧОГО МАТЕРІАЛУ ПРИ НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Статтю присвячено актуальному питанню впровадження країнознавчого матеріалу при навчанні англійській мові студентів немовних спеціальностей. На думку автора, важливою проблемою при викладанні англійської мови є брак брак матеріалів країнознавчого характеру, ефективно інтегрованих у підручники з англійської мови. Це приводить до неповного розуміння студентами країнознавчих реалій та, як наслідок, до зниження навчальної мотивації. Було проаналізовано роботи вітчизняних та зарубіжних науковців і методистів, які свідчать про важливість формування країнознавчої компетенції у студентів, що вивчають англійську. Проте однією з головних проблем при навчанні англійської студентів немовних факультетів є те, що у навчальні програми немовних спеціальностей закладено украй недостатню кількість часу для вивчення мови. Це дає підстави для ствердження, що головним способом вирішення цієї проблеми є вміння та бажання викладачів професійно підбирати відповідні методи навчання, ефективно складати завдання для самостійної та індивідуальної роботи студентів, пропонувати актуальні додаткові навчальні матеріали та правильно планувати навчальний час. До важливих проблем сучасних вузів також відноситься небажання деяких викладачів розвивати або розробляти нові ефективні методики викладання іноземних мов, розробляти нові види завдань, використовувати різні навчальні Тому вважаємо, що використання інтегрованого методу при впровадженні країнознавчого матеріалу студентам немовних спеціальностей є найбільш адекватним та перспективним. У статті зводяться різні точки зору щодо поняття країнознавства та принципів добору країнознавчого матеріалу. Пропонуються деякі ефективні методи впровадження елементів країнознавства при вивченні англійської мови. Стверджується що використання сучасних засобів навчання (сучасні комп'ютерні технології, новаторські методики, застосування автентичних матеріалів) при впровадженні країнознавчих матеріалів дозволяють повною мірою виконати завдання, пов'язане з формуванням країнознавчої компетенції у студентів.

Ключові слова: *країнознавство, англійська мова, формування компетенцій, навчальна мотивація.*

Ludmyla CHERNYSH,
orcid.org/0000-0002-5282-674X
Senior Lecturer at the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics
(Kharkiv, Ukraine) chernyshlada@gmail.com

IMPORTANCE OF INTRODUCTION OF COUNTY STUDY MATERIAL WHEN TEACHING ENGLSH TO THE STUDENTS OF NON-LANGUAGE SPECIALTIES

The article is devoted to the topical issue of the introduction of country study materials in the teaching of English to students of non-linguistic specialties. According to the author's opinion, an important problem in teaching English is the lack of country study materials that are effectively integrated into the English textbooks. This leads to incomplete understanding of the cultural realities by the students and, as a result, to a decrease in learning motivation. The works of domestic and foreign scientists and methodologists were analyzed, testifying to the importance of forming country study competence in the teaching of English to the students. One of the main ones is the fact that the curricula of non-linguistic specialties include extremely insufficient quantity of time for learning the language. This gives grounds to assert that the main way to solve this problem is the ability and desire of teachers to professionally select appropriate teaching methods, effectively create tasks for independent and individual work of students, offer additional teaching materials and properly plan teaching time. At the same time, we see the reluctance of some teachers to develop new effective methods of teaching foreign languages, to develop new types of tasks, to use different curricula. Therefore, we believe that the use of an integrated method in the introduction of country study material for students of non-linguistic specialties is the most adequate and promising. The article presents different views on the concept of country study and the principles of selection of the material. Some effective ways to implement country study material in English language teaching are given. It is argued that the use of modern teaching aids (modern computer technology, innovative techniques, the use of authentic materials) in the introduction of country study materials allows to fully fulfill the task associated with the formation of country study competence of the students.

Key words: *country studies, English language, formation of competencies, educational motivation.*

Постановка проблеми. Суспільство приділяє особливу увагу вивченню англійської мови як основного способу міжкультурного спілкування. Попит на знання англійської мови постійно зростає, починаючи з дошкільного віку і протягом усього життя, залежно від нагальних потреб. На сучасному етапі освіта має багатовимірний характер соціокультурної освіти учнів, такі як: загальнокультурний, художньо-естетичний, національно-культурний, комунікативно-прагматичний, країнознавчий та комплексний лінгвокраїнознавчий. На думку авторів, проблема сучасної української освіти полягає в тому, що підручники англійської мови, призначені для студентів нелінгвістичних спеціальностей, не дають достатнього матеріалу країнознавчого характеру, студенти не завжди можуть повністю зрозуміти тексти, які містять зміст, пов'язаний з культурними або історичними реаліями країни.

Таким чином, країнознавча компетенція є однією з важливих складових підготовки студентів. Викладач ЗВО повинен вміти правильно подати такий матеріал, який був би зрозумілими, цікавими та доступними для студентів, щоб зберегти інтерес та мотивацію до вивчення англійської мови. Л. А. Бєляєва вказує на взаємозв'язок процесу вивчення мови із вивченням відомостей про країну, мова якої вивчається, та її культури (Бєляєва, 2007). Ми повністю згодні з думкою, що сьогодні здатність до міжкультурної взаємодії та розвинена соціокультурна компетенція є пріоритетними напрямами вивчення іноземної мови (Влахов, 2016).

Аналіз досліджень. Проведений аналіз робіт вітчизняних та зарубіжних науковців і методистів свідчить про важливість формування країнознавчої компетенції у студентів, що вивчають англійську на немовних спеціальностях. Безперечним є твердження про те, що недостатня кількість навчальних годин, які відводяться на вивчення англійської мови, можна компенсувати актуальними та ефективними видами робіт, як аудиторних, так і позааудиторних. Крім того, вирішення поставленого питання потребує розробки спеціальних методик, спрямованих на підвищення інтересу та навчальної мотивації у студентів.

Мета статті. Основною метою даної статті є доведення актуальності впровадження країнознавчого матеріалу при викладанні англійської мови студентам немовних спеціальностей, а також розробка методичних рекомендацій щодо способів його інтеграції в загальний курс англійської мови.

Виклад основного матеріалу. У навчанні англійській мові на немовних спеціальностях важливу роль відіграють методи викладання, тому що в такому разі англійська мова не є основною дисципліною спеціальності. Як наслідок, у навчальні програми немовних спеціальностей закладено украй недостатню кількість часу для вивчення мови. Можемо стверджувати, що головним способом вирішення цієї проблеми є вміння та бажання викладачів професійно підбирати відповідні методи навчання, ефективно складати завдання для самостійної та індивідуальної роботи студентів, пропонувати актуальні додаткові навчальні матеріали та правильно планувати навчальний час. Погодимося з академіком В. П. Безпальком, який говорив про методику організації педагогічного процесу наступне: «Особливий інтерес в обговоренні проблем найкращої організації педагогічного процесу викликає спосіб представлення інформації учню під час його пізнавальної діяльності. Цей спосіб подачі інформації називають методом навчання» (розглядаються організаційні форми освіти, форми організації навчання, але організаційні форми уроку відсутні) (Безпалько, 1995). Тобто вчений вважав, що важливим фактором при викладанні є не лише якість при впровадженні інформації, але ще спосіб її впровадження. У цьому випадку використання традиційних методів навчання може не призвести до бажаних результатів і послабити інтерес студентів до вивчення англійської мови. Використання сучасних методів для навчання англійській мові студентів немовних спеціальностей також є проблемою в багатьох сучасних вузах. На жаль, незважаючи на те, що активно розвиваються та вдосконалюються методики викладання іноземних мов, розробляються нові види завдань, різні навчальні платформи доводять свою ефективність, у закладах вищої освіти ще багато викладачів ведуть заняття традиційним методам, не використовуючи нові навчальні матеріали, технічні засоби та сучасні методи навчання. На нашу думку, використання інтегрованого методу при навчанні англійській мові студентів немовних спеціальностей є найбільш адекватним та перспективним. При інтегрованому навчанні англійській мові на всіх факультетах, де вона не є основною спеціальністю, можна зберегти і навіть підвищити інтерес студентів до цього предмета. Одним із важливих аспектів, який слід враховувати на заняттях з англійської мови за допомогою інтегрованого методу навчання, є використання матеріалів країнознавчого характеру. Відомо, що з вивченням інформаційної інформації збільшується пізнавальна діяльність учнів. Даний аспект формує у учнів позитивну мотивацію на уроці,

розширює комунікативні навички, допомагає у вирішенні виховних завдань та мотивує учнів до самостійного вивчення мови (Гадоєв, 2018).

Країнознавство є суміжною для методики навчання іноземних мов наукою, яка вивчає загальні закономірності розвитку великих регіонів. Країнознавство дає уявлення про соціально-економічне становище народу, мова якого вивчається, про його історію, географію, етнографію та духовне багатство, про звичаї, традиції, властиві даному народу і пов'язані з ними особливості мови. (Азимов, 2009). У лінгводидактичному енциклопедичному словнику визначається, що країнознавство розглядається «як навчальна дисципліна, предметом якої є певним чином відібрана та організована сукупність економічних, соціально-політичних, історичних, географічних та інших знань, пов'язаних зі змістом та формою мовного спілкування носіїв даної мови, що включається до навчального процесу з метою забезпечення освітніх та виховних цілей навчання» (Щукін, 2008). В. І. Щербаков розглядає країнознавство як комплекс історичних та культурологічних знань: знання, що дає уявлення про найважливіші поняття та явища, пов'язані з географією, історією, політикою, культурою країни, повсякденним життям та традиціями народу, його культурними цінностями, правилами вербальної та невербальної поведінки, значення «символів» культури країни, мова якої вивчається (Щербаков, 2016). Урахування країнознавчої складової при оволодінні іноземною мовою, згідно з О. В. Язловицькою, передбачає вивчення відображення національно-культурологічних особливостей у лексичних мовних одиницях, які виражаються у власних іменах, визначеннях предметів та національних явищ, конотативної лексиці, фразеологізмах, афоризмах, явищах, що не мають аналогів у рідній мові. Навчальним матеріалом виступають історичні тексти, ілюстративні матеріали, аудіовізуальний матеріал, що відбиває сучасні культурологічні реалії, засоби інформації тощо. Відбір матеріалу здійснюється відповідно до критеріїв тематичності, сучасності та культурологічної цінності. (Язловицька, 2022).

Вважаємо, що використання матеріалів країнознавчого характеру на заняттях з англійської є одним із аспектів інтегрованого методу навчання, коли студенти при вивченні мови набувають широких знань про країну, мову якої вони вивчають. Тексти країнознавчого характеру займають сьогодні дедалі більше позицій у процесі навчання іноземних мов. Матеріали країнознавчого характеру можна використовувати під час інтегрованого навчання на всіх факультетах вузів. На спеціальностях, що вивчають міжнародні відносини, соціологію, політологію, міжнародну юриспруденцію, журналістику тощо, зазвичай відводиться достатньо годин на англійську мову, порівняно з іншими, наприклад, технічними спеціальностями. Тому можна достатньою мірою застосовувати країнознавчий матеріал на заняттях з англійської мови у групах, де студенти навчаються названим професіям. Країнознавчі матеріали, що використовуються на заняттях з англійської мови, мають бути ретельно відібрані викладачем. Саме грамотний відбір країнознавчих матеріалів є одним із важливих факторів при навчанні іноземних мов. Вирішення цієї проблеми значною мірою залежить від викладача, від його здатності ефективно реалізовувати на заняттях підібраний та розроблений матеріал. В. В. Балашова вказує, що, навчаючи студентів немовних спеціальностей, викладачі повинні надавати їм як навчальні матеріали, так і автентичні, щоб більше занурювати студентів в англійську культуру. Це дуже важливий аспект при веденні комунікації з носіями мови. Необхідно розуміти, що вивчення культури країн, у яких спілкування відбувається англійською мовою, ґрунтується на засадах автентичності спілкування, інтерактивності, вивченні мови у культурному контексті (Балашова, 2012).

На наш погляд, крім автентичності, матеріали країнознавчого характеру повинні бути типовими, тобто регулярно повторюваними у процесі спілкування, тими, які трапляються у стандартних ситуаціях. Крім того, дуже важлива актуальність пропонованих матеріалів, тобто акцент на сучасність. Вважаємо, що важливим завданням викладача є створення на заняттях реальних ситуацій, в рамках яких відпрацьовується лексико-граматичний матеріал, що вивчається, завдяки чому забезпечується автентичність спілкування. Комунікативна компетенція розкривається саме у конкретних мовних ситуаціях, оскільки вони відображають навколишній світ та відносини співрозмовників (комунікантів) один до одного і до навколишніх обставин (Нікітіна, 2005).

К. Х. Гадоєв стверджує, що автентичні засоби навчання (газети, журнали, буклети, календарі, аудіозаписи, відеозаписи та інші), що містять відомості про різні галузі життя та сфери діяльності в країні мови, що вивчається, створюють ілюзію присутності в ній і несуть додаткові відомості про її культуру, роблять спілкування автентичним. На його думку, матеріали лінгвокраїнознавчого характеру викликають у студентів внутрішню потребу в подальшому самостійному

ознайомленні з країнознавчими та лінгвокраїнознавчими матеріалами (Гадоєв, 2018). І тому саме країнознавчий компонент при вивченні англійської мови студентами немовних спеціальностей повинен стимулювати інтерес, підвищувати мотивацію до вивчення та містити чотири аспекти: 1) вивчається іноземна мова; 2) даються відомості про різні сфери життя і сфери діяльності країни мови, що вивчається; 3) наявний виховний фактор; 4) зіставляються відомості про країну мови зі своєю країною. (Гадоєв, 2018).

Говорячи про засади підбору країнознавчого матеріалу, М. А. Комбарова виносить на перше місце використання автентичних матеріалів за країнознавством (наприклад, статті газет та журналів, збагачених мовною та культурною специфікою). Крім цього, вона пропонує наступні ефективні методи впровадження елементів країнознавства при вивченні англійської мови:

– організацію позааудиторних заходів, використовуючи сучасну лексику англійської мови (наприклад, у сценках, віршах, піснях);

– огляд новин, коли студенти розповідають нові факти та події, що стосуються країни мови, що вивчається мовою;

– організація тестів або вікторин, де викладач може перевірити наявні знання студентів;

– Написання есе за темою, цікавою студентам, пов'язаною з країнознавством (Комбарова, 2017).

Необхідно відзначити, що сучасна ситуація в галузі освіти, пов'язана з епідемією коронавірусу, з одного боку, негативно відбивається на організації навчального процесу та засвоєнні студентами навчального матеріалу, з іншого боку, вона дає безліч переваг. Вони містять використання сучасних онлайн-ресурсів і освітніх платформ, можливість організувати живе спілкування з носіями англійської мови в режимі реального часу, різні елементи неформальної освіти. Всі ці фактори дозволяють швидко та ефективно впроваджувати матеріали країнознавчого характеру у загальний курс англійської мови студентам немовних спеціальностей. Таким чином, підвищується мотивація, інтерес до предмета, що вивчається, і, як наслідок, лінгвокраїнознавча компетенція студентів.

Висновки. Таким чином, вивчення англійської мови і водночас отримання відомостей про англомовні країни дає студентам перевагу в майбутньому, впевнену конкурентоспроможність, як на українському, так і на міжнародному ринку праці, у професійній діяльності під час бесід з іноземними колегами, знання норм та етикету країни мови, що вивчається. Використання сучасних засобів навчання, у тому числі сучасні комп'ютерні технології, новаторські методики, застосування автентичних матеріалів при впровадженні країнознавчих матеріалів при навчанні англійської студентів немовних спеціальностей дозволяють повною мірою виконати завдання, пов'язане з формуванням країнознавчої компетенції у студентів. Все це є можливим за умови дотримання двох важливих складових, а саме: бажання та мотивація студента та достатня компетентність викладача, який має вміти залучити кожного студента не лише до свого предмета, а й до культури мови, що вивчається.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: ИКАР. 2009. 448 с.

2. Балашова В. В. Повышение эффективности преподавания рецептивных видов речевой деятельности студентам неязыковых вузов. *Актуальные проблемы преподавания иностранных языков в неязыковых вузах*: мат-лы межфак. науч.-метод. конф. Москва : НИУ ВШЭ. 2012. С. 63–67.

3. Беляева Л. А. О характере установления преемственной связи курса страноведения и практических занятий по немецкому языку в языковом педагогическом вузе. *Научно-теоретический журнал «Ученые записки»*. 2007. № 7 (29). С. 12–16.

4. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения: монографія. Москва : Институт профессионального образования МО России. 1995. 336 с.

5. Влахов С. А. Непереводимое в переводе: уч. пособие. Москва: Международные отношения. 2016. 134 с.

6. Гадоев К. Х. Использование лингвострановедческих материалов при интегрированном обучении иностранному языку в неязыковых вузах. *Образование: прошлое, настоящее и будущее* : материалы IV Междунар. науч. конф. Краснодар : Новация. 2018. С. 111–114. URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/275/13603/ (дата звертання: 18.01.2022).

7. Гергерт А. А. Особенности перевода культурных реалий (на материале произведений Е. Замятина и А. Гавальда). *Вестник ВолГУ.* 2014. Серия 9, № 12. С. 103–105.

8. Вивчення англійської мови, історії та культури Великобританії студентами немовних спеціальностей за допомогою інтернет-ресурсів : веб-сайт. URL: https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/228815-izuchenie-anglijskogo-jazyka-istorii-i-kultur+&cd=6&hl=ru (дата звертання 7.02.2022).

9. Никитина О. А. Формирование социокультурной и страноведческой компетенции. *Технологии обучения иностранным языкам в неязыковых вузах*: сб. науч. ст. Ульяновск : УлГТУ. 2005. С. 107–108.

10. Щербаков В. І. Проблема підвищення якості підготовки іноземних студентів. *Інновації та традиції у мовній підготовці іноземних студентів* : матеріали міжнар. наук.-практ. семінару 15 груд. 2016 р. Харків : ХНУСА. 2016. С. 197–200.

11. Щукин О. М. Лингводидактический энциклопедический словарь. Москва : Библио. 2008. С. 673.

12. Язловицька О. В. Лінгвокраїнознавча складова вивчення іноземної мови. *Каразінські читання: Людина. Мова. Комунікація* : тези доп. XXI наук. конф. з міжнар. уч. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна. 2022. С. 164–167.

REFERENCES

1. Azimov E. G. Novyi slovar' metodicheskikh terminov i ponyatii (teoriya i praktika obucheniya yazykam [A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages]. Moskow, 2009, 448 p. [in Russian].

2. Balashova V. V. Povyshenie effektivnosti prepodavaniya retseptivnykh vidov rechevoi deyatel'nosti studentam neyazykovykh vuzov [Increasing the efficiency of teaching receptive types of speech activity to students of non-linguistic universities], Aktualnye problemy prepodavaniya inostrannykh yazykov v neyazykovykh vuzakh, Moscow, 2012, pp. 63–67 [in Russian].

3. Belyaeva L. A. O kharaktere ustanovleniya preemstvennoi svyazi kursa stranovedeniya i prakticheskikh zanyatii po nemetskomu yazyku v yazykovom pedagogicheskom vuze [On the nature of establishing a successive connection between the course of regional studies and practical classes in the German language in a language pedagogical university], *Nauchno-teoreticheskii zhurnal "Uchenye zapiski"* 2007, No. 7(29), pp. 12–16 [in Russian].

4. Bespal'ko V. P. Pedagogika i progressivnye tekhnologii obucheniya [Pedagogy and progressive learning technologies], Moscow, 1995, 336 p. [in Russian].

5. Vivchennya angliis'koï movi, istoriï ta kul'turi Velikobritaniï studentami nemovnikh spetsial'nostei za dopomogoyu internet-resursiv [The study of English language, history and culture of Great Britain by students of non-language specialties with the help of online resources]. URL: https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/228815-izuchenie-anglijskogo-jazyka-istorii-i-kultur+&cd=6&hl=ru [in Russian].

6. Vlakhov S. A. Neperevodimoe v perevode [Untranslatable in translation], Moscow, 2016, 134 p. [in Russian].

7. Gadoev K. Kh. Ispol'zovanie lingvostranovedcheskikh materialov pri integrirovannom obuchenii inostrannomu yazyku v neyazykovykh vuzakh [The use of linguistic and cultural materials in integrated teaching of a foreign language in non-linguistic universities], *Obrazovanie: proshloe, nastoyashchee i budushchee*, Krasnodar, 2018, pp. 111–114. URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/275/13603/ [in Russian].

8. Gergert A. A. Osobennosti perevoda kul'turnykh realii (na materiale proizvedenii E. Zamyatina i A. Gaval'da) [Features of the translation of cultural realities (on the material of the works of E. Zamyatin and A. Gavald)], Volgograd, 2014, No. 9 (12), pp. 103–105 [in Russian].

9. Nikitina O. A. Formirovanie sotsiokul'turnoi i stranovedcheskoi kompetentsii [Formation of socio-cultural and country-specific competence], *Tekhnologii obucheniya inostrannym yazykam v neyazykovykh vuzakh*, Ulyanovsk, 2005, pp. 107–108 [in Russian].

10. Shcherbakov V. I. Problema pidvyshchennya yakosti pidgotovky inozemnykh studentiv [The problem of improving the quality of training of foreign students], Innovatsiï ta tradytsiï u movnii pidgotovtsi inozemnykh studentiv, Kharkiv, 2016, pp. 197–200 [in Ukrainian].

11. Shchukin O. M. Lingvodidakticheskii entsiklopedicheskii slovar [Linguodidactic Encyclopedic Dictionary], Moscow, 2008, 673 p. [in Russian].

12. Yazlovytska O. V. Lingvokraïnoznavcha skladova vivchennya inozemnoï movi [Country study component of foreign language study], Karazyns'ki chitannya: Lyudyna. Mova. Komunikatsiya, Kharkiv, 2022, pp. 164–167, [in Ukrainian].

UDC 378.016.091.26:[005.336.2-057.875:81'243]=111
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-46

Viktoriia CHUIENKO,
orcid.org/0000-0003-0494-3463
Senior Lecturer at the Department of the English language
Petro Mohyla Black Sea National University
(Mykolyiv, Ukraine) victoria.chuenko@ukr.net

ASSESSING THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' SUSTAINABILITY COMPETENCIES DURING FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES ACQUISITION

The article is devoted to assessment as a part of educational process in training university students a foreign language for specific purposes in the context of ESD (Education for Sustainable Development), the learning goals, content, forms and instruction methods of which are aimed both at developing students' communicative competence while dealing with professionally oriented situations in a foreign language and at increasing their sustainability awareness and literacy. It is emphasized by the author that getting competencies in sustainability is essential for shaping a personality with the sustainable-earth mentality, able to take responsibility for his/her actions and ready to implement sustainability ideas on local and global scales. Key sustainability competencies including systems thinking, futures thinking (anticipatory), values thinking (normative), strategic (action-oriented), collaborative (interpersonal), and integrated problem-solving ones are specified and described in the article.

It is emphasized that in foreign language training, sustainability competencies have to be developed and assessed in conjunction with the communicative language ones. The author gives analysis of some most efficient currently used tools and approaches to assess students' learning outcomes in sustainability, focusing attention mainly on the advantages of project work, case tasks, sustainability-focused interviews and self-assessment. Besides, certain problems concerning the selection of assessment tools are mentioned.

To assess the level of sustainable development competencies formation of future ecologists, the author presents a system of criteria, indicators and levels. The indicators are developed for cognitive, personality, communicative-activity and reflexive criteria according to which four levels of the formation of competence in sustainability are differentiated: low/initial, satisfactory, sufficient and high. The specification of each level is given.

Key words: *assessment, assessment tools, levels, criteria, Education for Sustainable Development, sustainability competencies, foreign language for specific purposes.*

Вікторія ЧУЄНКО,
orcid.org/0000-0003-0494-3463
старший викладач кафедри англійської мови
Чорноморського національного університету імені Петра Могили
(Миколаїв, Україна) victoria.chuenko@ukr.net

ОЦІНЮВАННЯ СФОРМОВАНОСТІ КОМПЕТЕНЦІЙ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Стаття присвячена проблемі оцінювання сформованості компетенцій, необхідних для забезпечення сталого розвитку, під час навчання іноземної мови для професійного спілкування. Автором зазначається, що цілі, зміст, форми та методи навчання іноземної мови в контексті освіти для сталого розвитку націлені не лише на розвиток у студентів іншомовної комунікативної компетентності для вирішення ними професійних завдань, а також на підвищення рівня грамотності та свідомості у напрямку сталого розвитку.

У статті дається аналіз ключових компетенцій, включаючи розвиток системного мислення, нормативної, випереджувальної, стратегічної, міжособистісної компетенцій, вміння вирішувати проблеми, тощо. Автором наголошується, що людина, яка володіє ними, має розвинене мислення, здатна критично оцінювати результати власної професійної діяльності, виявляти причинно-наслідкові зв'язки, вирішувати складні питання на місцевому та глобальному рівнях, брати на себе відповідальність за вчинки.

Вказується на те, що під час викладання іноземної мови за професійним спрямуванням формування та оцінювання сформованості компетенцій, необхідних для забезпечення сталого розвитку, та комунікативної мовної компетенції відбувається нерозривно.

У статті також визначаються найбільш ефективні інструменти оцінювання. Акцентується увага на перевагах використання проектної роботи, методу кейсів, опитувань з тем, що стосуються ідей сталого розвитку, само оцінювання тощо.

Для оцінювання рівня сформованості компетенцій для сталого розвитку у майбутніх екологів автор презентує систему критеріїв, показників та рівнів. Визначено показники для когнітивного, особистісного, комунікативного/діяльнісного та рефлексивного критеріїв, відповідно до яких створено 4-рівневу систему сформованості компетенції: низький/початковий, задовільний, достатній та високий. Надано характеристику кожному з рівнів.

Ключові слова: *оцінювання, інструменти оцінювання, рівні, критерії, освіта для сталого розвитку, компетенції для сталого розвитку, іноземна мова за професійним спрямуванням.*

Problem statement. Over the last decades, there has been an increased interest of global community in promoting the ideas of sustainable development, a tendency which motivates individuals to reevaluate their habits, attitudes, lifestyle in favor of responsible consumption and balanced planning.

The central role in this process is given to education. Education for Sustainable Development (ESD) foresees acquiring knowledge and skills in sustainability, which is essential for shaping a personality with the sustainable-earth mentality, able to reflect on his own actions and ready to practically implement sustainability ideas on local and global scales. «ESD is a program not focused on changing values, but rather one of values articulation, making them explicit, and developing the ability to place problems and issues in diverse contextual appreciations» (A. Dale and L. Newman, 2005: 355).

P. Eagan, T. Cook, E. Joeres believe that in pursuing ESD goals interdisciplinarity is crucially important (P. Eagan, T. Cook, E. Joeres, 2002). UNESCO International Implementation Scheme states that no discipline can claim ESD for its own, all disciplines can contribute. Embedding sustainability issues into the educational process and reorienting the existing educational programs to include more sustainability-related aspects should be done in the interdisciplinary context (International Implementation Scheme, 2005). This integration implies special attention to the selection of the learning content and the outcomes reached by the learners, which involve traditional constituents (knowledge and skills in the discipline studied) in correlation with the ones foreseen by ESD.

Research analysis. The development of sustainability competencies, which is a primary goal of ESD, has been actively discussed in the works of M. Rieckman, L. Galkute, T. Cook, E. Joeres, A. Dale, L. Newman etc. In the scientific literature devoted to sustainability issues, the term «competency» refers to the interlinked set of knowledge, skills, values and behaviors that are purported to enhance task performance and problem-solving while dealing with real-world sustainability problems, challenges and opportunities (A. Dale and L. Newman, 2005, Barth et al., 2007). Various combinations of key competencies have been proposed over the years by Barth et al., Lozano, A. Wiek, etc. A. Wiek et al. categorized them into clusters, distinguishing among systems thinking, values thinking, anticipatory, strategic thinking and interpersonal ones (A. Wiek, 2011).

Systems thinking competency implies the person's ability to analyze problems across different domains and scales (local or global), applying systems concepts.

Futures thinking (or **anticipatory) competency** is regarded as an ability to anticipate future results, to assess the consequences of the actions taken, to create own vision of the future and consider alternative scenarios.

Students competent in **values thinking** (also known as **normative competency**) are aware of basic norms of sustainable development, its targets, principles and ideas, are able to comprehend, compare, specify, apply these norms, analyze risks and harm.

Those who possess **strategic thinking (action-oriented) competency** have the ability to plan, model and suggest different strategies to reach the desired outcomes. They are more action-oriented and motivated to solve problems, carry out plans, overcoming barriers.

Collaboration (or **interpersonal) competency** foresees learning from the others. In other words, it is the ability to exchange knowledge and skills, to negotiate and seek for compromise, to tolerate contradictory thoughts, to collaborate and cooperate while tackling a mutual problem.

Despite the fact that each of the above-mentioned five competencies has their own features and area of relevance, they are mutually interdependent. A. Wiek et al. added an **integrated problem-solving competency** which defines the person's ability to analyze, systematize, evaluate and eventually generate the most efficient and correct sustainable solution options.

The question that has been discussed among scholars is if a student needs to obtain all of these competencies equally while studying. A. Wiek claims that it is reasonable, considering limited time and capacity of academic programs, to get in-depth expertise in one or two of them and a solid grounding in the others (A. Wiek, L. Withycombe, C. Redman, 2011).

Enhancing students' sustainability awareness and literacy can be achieved during a foreign language acquisition, through various language learning activities, which has been highlighted in the works of Y. Lavrysh and I. Lytovchenko, M. Babanoglu, R. Agcam, O. Kozak etc. In our previous article, we presented some ideas of how to activate sustainability interest and motivation of students of different specialties by incorporating communicative-activity and problem-based approaches while tackling professionally-oriented situations at foreign language classes (V. Chuienko, 2021).

The **aim of this research** is to analyze ways of assessing students' sustainability competencies development, as well as to define criteria and levels of its formation during a foreign language for specific purposes acquisition at a higher educational establishment.

The main material presentation. Getting proficiency in a foreign language may be a favorable prerequisite for obtaining the desired outcomes in sustainable development. It serves as one of the tools for tackling global problems which require intercultural communication and cooperation. Therefore, in training a foreign language for specific purposes with the inclusion of sustainability issues, the learning goals, content, forms and instruction methods are aimed not only at equipping learners with a certain proficiency level for dealing with professionally oriented situations in a foreign language, but also at fostering their sustainability awareness and literacy. In this case, sustainability competence has to be developed in conjunction with the communicative one and should be assessed inextricably.

Being a part of the educational process, assessment in the context of ESD serves the following purposes:

- to give information about the learners' success and progress towards the intended learning outcomes,
- to identify their weaknesses and strengths and target areas that need to be rectified,
- to serve as a signal for a teacher about the necessity to elevate teaching methods,
- to provide feedback about the success of teaching/learning.

It is important to organize this process in accordance with the principles of objectivity, systematicity, differentiation, taking into account individual peculiarities of students and their interests/needs.

In foreign language training in the framework of ESD, educators use a wide range of forms and methods to assess the learning outcomes throughout and at the end of the course, including traditional and innovative ones, formative which are aimed for learning and summative which are indicators of learning. Together with more reflective self- and peer-assessment, they can provide a more meaningful picture of the learners' competence development. However, in scientific literature review conducted by G. Cebrian, it is revealed that summative evaluation is better studied than formative and self-evaluation assessment (G. Cebrian, 2019).

Scientists argue about reliability and validity of currently used tools and approaches to assess the extent of sustainability competency acquisition and the possibility to measure the changes which occur in competencies over time (M. Rieckman, 2018). What aggravates the situation is that assessment tools are rarely selected with clear intention and thorough consideration of incoming and exiting competencies levels, and, consequently, are often inappropriately used (A. Redman, A. Wiek A., M. Barth, 2021).

A. Redman et al. have classified the assessment tools which are currently in use for research and instructional purposes into self-perceiving, observation and test-based ones. In the self-perceiving-based approach, the students themselves assess their competence level, which enhances their self-awareness and intrinsic motivation. In the observation-based approach, the assessment is fulfilled by educators or experts, while the test-based scenario (for example, a case test) uses a set of criteria/correct answers to evaluate students' competencies development (A. Redman, A. Wiek A., M. Barth, 2021).

Analyzing tools for assessing sustainability competencies development, we consider that project work, case tests, reflective writing, portfolios, concept mapping, interviews are best suited for this purpose. For example, in case tasks, students are asked to deal with a controversial situation concerning a real-world sustainability problem and are expected to express their thoughts in a foreign language, which checks forming, in line with their language proficiency, their critical thinking and problem-solving skills.

Project work stimulates higher level thinking skills and makes students feel responsibility for their own learning. As an assessment tool, it allows estimating their readiness for both autonomous and collaborative work, ability to anticipate future results while dealing with practical tasks and problems.

The sustainability-focused interviews can be used not only as summative, but also as formative assessment to stimulate learning. The interview questions (for example, on the topic «Technological progress: pros and cons») may be the following:

- *on ecological consciousness:* How do you dispose of the old equipment which got broken

or is no longer used? If it got into a landfill, what consequences would it have?

• *on technological awareness/risks analysis:* Consuming nanofood has both benefits and threats. Which overweighs, in your opinion? Are you ready to try nanofood or consume it daily?

• *on ethics/values*: Would you ban/support conducting experiments on animals? or Describe the situation when you made a mistake and took responsibility for it, etc.

As a rule, these questions are controversial, sometimes provocative, and when initiated by other students, but not a teacher, can be even more challenging and motivating.

The survey conducted among foreign language teachers of Black Sea National University revealed that questionnaires as a competence assessment tool are less popular, mainly due to specificity of language training. Despite being less time-consuming and multi-faceted, they still give little information about the process of learning, which matters most. Preference is given mainly to interviews (29%), testing (36%), case tasks (19%) and reflective writing (15%) as forms of summative assessment.

Assessing the formation of students' competence in sustainability is possible due to applying the level approach which foresees determining criteria, indicators and levels of competence development. In scientific literature, a criterion is some standard, an attribute on the basis of which it is possible to evaluate, compare, and identify significance/insignificance of a thing, process or phenomenon. The criteria are described by means of a system of indicators, the intensity of manifestation of which allows judging about the level of competence formation. The main factors according to which we selected them for our research include: information value, the clarity and accuracy of content, the possibility of their quantitative measurement, etc.

To assess the formation of students' competence in sustainability during the foreign language training, the following criteria have been developed:

1) cognitive criterion, the indicator of which is the system of linguistic and environmental knowledge of students,

2) personality criterion, the indicators of which are: the ability to self-evaluate and self-improve, to self-motivate and motivate others, environmental consciousness, capacity for empathy and compassion,

3) communicative/activity criterion, the indicators of which are: the ability of students to make sustainable decisions, the readiness for social interaction, knowledge of generally accepted norms and rules of intercultural communication, ability to navigate and manage the situation of communication, teamwork skills, the ability to go for a justified compromise,

4) reflexive criterion, the indicator of which is critical thinking skills in evaluating personal actions, achievements and learning outcomes.

In accordance with the defined criteria and the system of indicators, we differentiated the following four levels of the formation of competence in sustainability: low/initial, satisfactory, sufficient and high.

High level:

1) a student has a complete understanding of the principles according to which the environment and society coexist;

2) he/she shows great interest in the environment and its problems, is environmentally conscious, demonstrates empathy and compassion, value orientation is formed, ability for self-education and self-improvement is high, has resistant positive motivation to learning, knows how to motivate others;

3) he/she is able to create own strategies to increase sustainability, suggests alternative and non-standard decisions concerning disputable sustainability issues, possesses thorough knowledge of generally accepted norms and rules of intercultural communication, respects the opinions of others, seeks for compromise, actively participates in sustainability-related discussions, in team work and project activities on sustainability issues,

4) he/she is able to thoroughly analyze benefits and threats, to foresee the consequences of his/her actions and act correspondingly.

Sufficient level:

1) a student understands the principles according to which the environment and society coexist;

2) he/she shows interest in the environment and its problems, is environmentally conscious, demonstrates empathy and compassion, value orientation is formed, able to self-improve, self-motivate and motivate others;

3) he/she is ready to implement ready-made sustainability decisions, possesses knowledge of generally accepted norms and rules of intercultural communication, respects and tries to understand the viewpoints of others, seeks for compromise, eagerly participates in project activities and discussions on sustainability issues,

4) he/she is able to analyze and anticipate the consequences of his/her actions, makes an attempt to create own vision of the future.

Satisfactory level:

1) a student has difficulty identifying the relationship between the society and environment;

2) he/she shows little interest in the environment and its problems, in self-improvement and obtaining

knowledge and skills in sustainability, has low motivation, value system is not well-formed;

3) he/she hesitates about making decisions concerning sustainability, possesses little knowledge of generally accepted norms and rules of intercultural communication, is not willing to share his/her opinion, reluctantly participates in project work and discussions on sustainability issues;

4) he/she has difficulty assessing the consequences of his/her actions.

Low/initial level:

1) a student can't clearly identify the relationship between the environment and society;

2) he/she shows antipathy to the environment and its problems, is not interested in self-improvement and obtaining knowledge and skills in sustainability, has low motivation, value system is not formed;

3) he/she is unable to make sustainable decisions, demonstrates no desire to understand viewpoints of other students, to participate in sustainability-related discussions and collaborative projects;

4) he/she is not able to evaluate the results and consequences of his/her actions.

Conclusions. Developing sustainability awareness at the university should be considered as a pedagogical issue, the result of solving which can positively influence the quality of preparation of students for their professional activity and their readiness to cope with life challenges in general. While foreign language training, in the context of ESD, sustainability competencies should be developed and assessed inextricably with the communicative one. To assess their development, there is a variety of methods, tools, with their assets and limitations, which should be properly selected to increase efficiency of teaching in sustainability. The presented system of criteria, indicators and levels enables us to assess the level of sustainable development competencies formation of future ecologists at Black Sea National University, which is the prospect for further research.

BIBLIOGRAPHY

1. Barth M., Godemann J., Rieckmann M., Stoltenberg U. Developing key competencies for sustainable development in higher education. *International Journal of Sustainability in Higher Education.* 2007. Vol. 8(4). P. 416–430.

2. Cebrian G., Segalas J., Hernandez A. Assessment of sustainability competencies: a literature review and future pathways for ESD research and practice. *Central European Review of Economics and Management.* 2019. Vol. 3(3). P. 19–44.

3. Chuienko V. Ways of developing key sustainability competencies of university students at foreign language classes. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 35. Том 6. С. 279–283.

4. Dale A., Newman L. Sustainable development, education and literacy. *International Journal of Sustainability in Higher Education*. 2005. Vol. 6(4). P. 351–362.

5. Eagan P., Cook T., Joeres E. Teaching the importance of culture and interdisciplinary education for sustainable development. *International Journal of Sustainability in Higher Education.* 2002. Vol. 3(1). P. 48–66.

6. Kozak O. Interactive exercises and games for sustainable development goals: How to develop sustainability competencies in higher education? *Studia Periegetica.* 2020. Vol. 3(31). P. 81–91.

7. Lavrysh Y., Lytovchenko I. The case of education for sustainable development approaches implementation at English language classes at the technical university in Ukraine. *Pedagogy*. 2019. Vol. 91(5). P. 736–749.

8. Redman A., Wiek A., Barth M. Current practice of assessing students' sustainability competencies: a review of tools. *Sustainability Science.* 2021. Vol. 16. P. 117–135.

9. Rieckmann M. Learning to transform the world: key competencies in ESD. *Issues and trends in Education for Sustainable Development/ ed. by A. Leicht, J. Heiss, Won J. Byun.* 2018. Ch. 2. P. 39–59.

10. United Nations Decade of Education for Sustainable Development (2005–2014): International Implementation Scheme. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000148654 (date of access: 11.02.2022).

11. Wiek A., Withycombe L., Redman C.L. Key competencies in sustainability: a reference framework for academic program development. *Sustainability Science.* 2011. Vol. 6(2). P. 203–218.

REFERENCES

1. Barth, M., Godemann, J., Rieckmann, M., Stoltenberg, U. (2007). Developing key competencies for sustainable development in higher education. *International Journal of Sustainability in Higher Education,* 8(4), pp. 416–430

2. Cebrian, G., Segalas, J., Hernandez, A. (2019). Assessment of sustainability competencies: a literature review and future pathways for ESD research and practice. *Central European Review of Economics and Management,* 3(3), pp. 19–44.

3. Chuienko V. (2021). Ways of developing key sustainability competencies of university students at foreign language classes. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka [Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers]*, no. 35, vol. 6, pp. 279–283.

4. Dale, A. and Newman, L. (2005). Sustainable development, education and literacy. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 6(4), pp. 351–362.

5. Eagan, P., Cook, T., Joeres, E. (2002). Teaching the importance of culture and interdisciplinary education for sustainable development. *International Journal of Sustainability in Higher Education,* 3(1), pp. 48–66.

6. Kozak, O. (2020). Interactive exercises and games for sustainable development goals: How to develop sustainability competencies in higher education? *Studia Periegetica,* 3(31), pp. 81–91.

7. Lavrysh, Y., Lytovchenko, I. (2019). The case of education for sustainable development approaches implementation at English language classes at the technical university in Ukraine. *Pedagogy*, 91(5), pp. 736–749.

8. Redman A., Wiek A., Barth M. (2021). Current practice of assessing students' sustainability competencies: a review of tools. *Sustainability Science*, 16, pp. 117–135.

9. Rieckmann M. (2018). Learning to transform the world: key competencies in ESD. *Issues and trends in Education for Sustainable Development*, Chapter 2, pp. 39–59.

10. United Nations Decade of Education for Sustainable Development (2005–2014): International Implementation Scheme (2005). URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000148654

11. Wiek, A., Withycombe, L., Redman, C.L. (2011). Key competencies in sustainability: a reference framework for academic program development. *Sustainability Science*, 6(2), pp. 203–218.

УДК 37.02
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-47

Роксоляна ШВАЙ,
orcid.org/0000-0003-3859-5196
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) Roksolyanash@yahoo.com

ВИХОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК УСПІШНОСТІ УЧНІВ У НАВЧАННІ

У статті акцентується увага на основних чинниках виховного середовища, які мають вплив на результати навчання учнів. Протягом усього життя людина постійно підлягає процесу виховання, що залежить від багатьох чинників, зокрема, від багатовимірного життєвого простору людини, умов життя даної людини та чинників, які формують її особистість. Важливим у цьому процесі є педагогізація батьків, постійне збагачення знання батьків елементами наукового знання про виховання дітей та інших аспектів функціонування сім'ї, а саме: правових, медичних чи соціальних питань, генетики, психології розвитку, соціології, проблем формування педагогічної культури батьків та інших людей, які беруть участь у процесі виховання тощо. Діти та підлітки прагнуть до визнання своєї особистості. За відсутності зацікавленості з боку рідних, школи, виховних структур вони долучаються до негативних моделей поведінки. Сім'я як соціальна група і виховна інституція впливає на виховання дитини. Сім'ю потрібно розглядати як суб'єктивний та об'єктивний аспект виховного середовища. Середовище, в якому живе і розвивається дитина, має великий вплив на результати її навчання. Ставлення молодої людини до навчання залежить від поглядів на цей процес батьків. У статті вказано на основні помилки батьків, які здебільшого є наслідком надмірної емоційної дистанції батьків до дітей або надмірної концентрації на них. Акцентується увага на чинниках, що впливають на досягнення учнів та можуть стати джерелом невдач, зокрема, соціально-економічних, біопсихологічних та педагогічних. Серед причин неуспішності дитини в школі є надмірно жорстка система навчання, яка ускладнює індивідуалізацію дидактичної та виховної роботи, а в багатьох випадках унеможливлює поєднання освітнього процесу з поточними потребами дитини. Недіагностовані труднощі навчання неминуче призводять до шкільної неуспішності, що може мати глибокі психологічні та середовищні наслідки для особистості.

Освітній процес як явище є динамічним і непростим. Це справжній виклик для всіх сторін, які беруть у ньому участь.

Ключові слова: *середовище, виховання, освітній процес, чинники, результати навчання, труднощі.*

Roksolyana SHVAY,
orcid.org/0000-0003-3859-5196
Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor,
Professor at the Department of Pedagogy and Innovative Education
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraina) Roksolyanash@yahoo.com

EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A FACTOR OF STUDENT SUCCESS IN LEARNING

The article focuses on the main factors of the educational environment that affect the learning outcomes of students. Throughout life, a person is constantly subjected to the process of education, which depends on many factors, including the multidimensional living space of human, the living conditions of this person and the factors that shape his personality. Important in this process is the pedagogy of parents, constant enrichment of parents' knowledge with elements of scientific knowledge about child rearing and other aspects of family functioning, namely: legal, medical or social issues, genetics, developmental psychology, sociology, problems of parental pedagogical culture and others. people involved in the process of education, etc. Children and adolescents seek recognition of their identity. In the absence of interest from relatives, schools, educational institutions, they join the negative patterns of behavior. The family as a social group and educational institution affects the upbringing of the child. The family should be considered as a subjective and objective aspect of the educational environment. The environment in which a child lives and develops has a great influence on his learning outcomes. The attitude of a young person to learning depends on the views of parents on this process. The article points out the main mistakes of parents, which are mostly the result of excessive emotional distance of parents to children or excessive concentration on them. Emphasis is placed on the factors that affect student achievement and can be a source of failure, in particular: socio-economic, biopsychological and pedagogical. Among the reasons for the child's failure in school is an overly rigid system of education, which complicates the individualization of didactic and

educational work, and in many cases makes it impossible to combine the educational process with the current needs of the child. Undiagnosed learning difficulties inevitably lead to school failure, which can have profound psychological and environmental consequences for the individual. The educational process as a phenomenon is dynamic and difficult. This is a real challenge for all parties involved.

Key words: *environment, upbringing, educational process, factors, learning outcomes, difficulties.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвиток освіти, науки є дуже динамічний. Виникають нові педагогічні напрями, системи, теорії та концепції. Відбуваються постійні зміни, реформи в освітній системі освіти. Освіта завжди була і є важливою сферою суспільного життя, необхідною умовою подальшого прогресу та розвитку. Людина без прогресу в освіті відчуває брак компетентності та здатності діяти, не отримує задоволення від підвищення кваліфікації, втрачає шанс на отримання суспільного визнання. Зростаючі наукові досягнення педагогіки вимагають подальшого поглиблення та продовження, тому сучасна педагогіка як діяльність охоплює усю реальність освітніх явищ, враховуючи попередній передовий педагогічний досвід. У Законі України «Про освіту» зазначено, що метою освіти «є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору». Це характеризує навчання та виховання як єдиний безупинний процес та означає, що протягом усього життя людина постійно підлягає процесу виховання. Цей процес залежить від багатьох чинників, а саме: від багатовимірного життєвого простору людини, умов життя даної людини та чинників, які формують її особистість.

Аналіз досліджень. У житті кожної особистості важливим є освітнє середовище, в якому вона розвивається і функціонує. Соціальне та культурне середовища, в якому перебуває людина, впливає на формування постійних установок, поглядів, знань, світогляду, способів поведінки. На думку С. Сисоєвої освіта перетворює і спрямовує життя суспільства, зберігаючи в ньому все те, що має цінність для людини; визначає стратегію і реалістичні умови розвитку суспільства, формує нове мислення, нове бачення сенсу життя (Сисоєва, 2008). Будь-яка освіта залежно від цілей, яку вона ставить перед собою, відбувається в конкретному освітньому середовищі, що є частиною соціального та культурного середовища, яке впливає на формування постійних установок, поглядів, знань і способів поведінки учня (Szczepański, 1993: 819), Виховне середовище – це середовище життя дитини з його складною, часто важкою для сприйняття й визначення системою стимулів для розвитку як за характером запланованих взаємодій. так і спонтанних, неорганізованих впливів, як позитивних, так і негативних (Izdebska, 1967: 155). Е. Тремпала (1974: 27) визначає виховання як «специфічну сферу діяльності, в якій стимули розвитку контролюватимуться відповідно до освітньої мети, і водночас викликають постійну зміну поведінки особистості». Незалежно від способу розуміння освітнього середовища виховання ніколи не виходить за межі процесу освіти. Воно завжди пов'язане з ним, оскільки цей процес не відбувається у соціальному вакуумі, що цілком неможливо за звичайних умов життя людини. Існують різні освітні середовища, серед яких основними є сім'я та школа. Для аналізу чинників розвитку сучасної молоді Н. О. Чугреєва виділяє декілька груп умов: а) глобальні, світові чинники; б) соціальні (політичні, економічні, культурні, освітні) умови життя суспільства і держави; в) регіональні; г) конкретно-особисті; д) умови внутрішнього духовного розвитку (Чугреєва, 2021).

Мета статті дослідити основні чинники виховного середовища, які мають вплив на результати навчання учнів.

Виклад основного матеріалу. Важливим у цьому процесі є педагогізація батьків, спрямована на постійне збагачення загального педагогічного знання, яким володіють батьки, елементами наукового знання про виховання дітей. Педагогізація має стосуватися питань виховання, однак й інших аспектів функціонування сім'ї, а саме: правових, медичних чи соціальних питань, генетики, психології розвитку, соціології, проблем формування педагогічної культури батьків та інших людей, які беруть участь у процесі виховання тощо. Психолого-педагогічні консультації можуть надавати шкільні психологи та класні керівники. Саме школа в результаті безпосереднього контакту з батьками може підвищити якість

виховання в сім'ї та поліпшити навчально-виховне середовище дитини як вдома, так і в школі. Школа має навчити дітей не лише жити, а й як змінювати на краще своє життя. Завдяки реальній і глибокій залученості батьків та співпраці з педагогами успішне виховання принесе очікувані результати. В основному проблеми у вихованні виникають якщо сім'я використовує неприйнятні методи, що суперечать методам виховання в освітньому середовищі, в школі.

Розглядаючи сім'ю з точки зору виховного середовища, потрібно розглядати суб'єктивний та об'єктивний аспекти (Jarosz, 2007). Суб'єктивний аспект сімейного виховного середовища полягає у ставленні до нього як до індивідуального, неповторного, що має специфічний та індивідуальний характер для кожного члена сім'ї. За такого підходу члени сім'ї сприймають його особливості унікальним для них способом, що обумовлено їхньою особистістю, позасімейним досвідом чи індивідуальними психічними процесами (наприклад, непорозуміння між батьками будуть по-різному сприйматися різними дітьми, тобто, для однієї дитина вони не матимуть великого значення, а для іншої – можуть бути травматичним досвідом, який викликає почуття провини. Сім'я в аспекті об'єктивного виховного середовища – це сукупність ознак і взаємодій, що характеризуються як типові для сімей даної спільноти, сім'я у цьому розумінні сприймається дещо «ззовні» і детальна картина особливостей окремої сім'ї не така важлива.

Сім'я як соціальна група і виховна інституція впливає на виховання дитини, з іншого боку, порушення її функцій є результатом різних негативних умов сімейного життя, що може призвести до формування несприятливого виховного середовища.

Педагогічні проблеми виникають здебільшого внаслідок надмірної емоційної дистанції батьків до дітей або надмірної концентрації на них. Виділяють такі основні помилки, а саме (Ziemska, 1979):

1. Відкидання. Несприйняття дитини – це неадекватна поведінка батьків. Вони дистанціюються від дитини, не люблять її. Може з'явитися агресія, критика дитини без зацікавлення тим, що і як вона робить. Дитину залякують, застосовують покарання та ставлять високі вимоги.

2. Уникання. Батьки не цікавляться дитиною, її проблемами, інтересами, планами чи мріями. Їм не подобається бути з дитиною, тому вони намагаються її уникати, залишаючи одну вдома або відправляючи на різні заняття – лише для того, щоб зменшити тривалість контакту з дитиною. Таке ставлення батьків до дитини характеризується непослідовністю вимог до дитини, відсутністю співпраці з нею.

3. Надмірний захист. Здебільшого це результат тривожного, лякливого ставлення одного або обох батьків до навколишнього світу. Будь-яка ситуація може бути стресовою і небезпечною для дитини. Батьки намагаються захистити дитину, передбачити можливі загрози настільки, що це виходить за межі здорового глузду. Батьки обмежують самостійність дитини, вважають, що завжди і у всьому є праві і досконалі, не визнають критики. Проблеми у дитини можуть виникати різні, можуть мати загрозливий характер, тому потрібно допомагати дітям їх розв'язувати, але не обмежувати самостійність.

4. Надмірні вимоги. Батьки вимагають від дитини більше, ніж дитина може виконати. Вимагають надмірної досконалості, не приймають дитину такою, яка вона є, самостійність і активність обмежується, постійно дитині вказується на помилки та недоліки. Дитину привчають до покори, а у випадку невдач – завжди звинувачують лише її.

Діти та підлітки прагнуть до визнання своєї особистості, їхні прагнення та бажання не завжди навіть для них є зрозумілими. За відсутності зацікавленості з боку рідних, школи, виховних структур вони долучаються до негативних моделей поведінки, які, як вони вважають, дозволяють задовольнити потреби та прагнення, що виникають у цьому віці, а саме: визнання оточення, контакти з однолітками, розваги, соціальний прогрес.

Джерелом низьких шкільних досягнень учнів, їхніх невдач можуть бути чинники, які поділяють на три основні групи: соціально-економічні, біопсихологічні та педагогічні (Karpińska, 2011: 72).

Соціально-економічні чинники. Аналізуючи соціально-економічні причини неуспішності учнів у навчанні в (Terapia pedagogiczna, 2007) акцентується увага на сукупності відносно важких матеріальних, соціальних і культурних умов, які спричиняють несприятливу життєву ситуацію дітей та підлітків як у сім'ї, так і у шкільному середовищі.

Середовище, в якому живе і розвивається дитина, має великий вплив на результати її навчання. На яких завданнях повсякденного життя зосереджується дитина, чи не перевантажена вона роботою вдома, яке ставлення батьків до школи, які вимоги вони висувають до дитини. Ці та багато інших чинників безпосередньо впливають на успішність дитини. Важливим

економічним і соціальним чинником, що визначає позитивні установки дитини до навчання, є її підготовка батьками до навчання у школі. Першим ефективним етапом такої підготовки дитини до школи є відвідування дитиною дитячого садка, де вона отримує відповідний соціальний досвід. Також батьки можуть залучати дітей до творчої участі у щоденному житті сім'ї, до домашніх справ, навчити дитину бути відповідальною та самостійною, залучати її до різноманітних видів діяльності, серед яких є участь у розвивальних дидактичних іграх, організація різноманітних ігор, розповідь цікавих історій, казок. Батьки мають вчити дітей вірити у власні сили, приймати себе та інших такими, якими вони є, навчити дитину емпатії.

Ставлення молодої людини до навчання залежить від поглядів на цей процес батьків. Недостатньо лише систематично відправляти учня до школи, забезпечувати його всім необхідним. Атмосфера в сім'ї, без зайвої напруженості, зичлива, визначає успіх дитини у школі.

Ще одним чинником, що впливає на успішність, є здоров'я дитини, що, своєю чергою, дає можливість учню бути присутнім та активним на кожному уроці. Безпосередня участь дитини на кожному уроці є більш вагою, ніж професійна методична допомога у навчанні. За відсутності цього соціальний досвід і переживання дитини мінімізуються, що впливає на результати навчання та розвиток дитини (Łuczak, 2000). Цей чинник посилився під час пандемії, за умов ізоляції учнів. Найбільший негативний бік пандемії – це вплив на психічний стан учасників освітнього процесу. Це втрата безпосередніх контактів з друзями, поява депресії. Ізоляцію діти сприймають важко.

До соціально-економічних причин, які негативно впливають на успішність дітей, зокрема, належать: погані матеріальні умови, неналежні житлові умови, наприклад, відсутність місця для навчання, розлучення батьків або смерть одного з батьків, несприятлива атмосфера в сім'ї, низький культурний та інтелектуальний рівень батьків, патологія сімейного життя, наприклад, алкоголізм батьків, насильство над дитиною, неналежне ставлення батьків до дитини. Неспокійна домашня атмосфера, постійний поспіх, неорганізованість і хаос не стимулюють дитину до навчання, змушують її відчувати загрозу та невпевненість.

Педагогічні чинники. Однією з причин неуспішності дитини в школі є надмірно жорстка система навчання, яка ускладнює індивідуалізацію дидактичної та виховної роботи, а в багатьох випадках унеможливлює поєднання освітнього процесу з поточними потребами дитини. Така система підсилює неуспішність найслабших учнів, а також не створює умов, необхідних для повноцінного розвитку кращих (Łuczak, 2000: 35). Досягнення учнів залежать також від характеристик самого викладача, а саме: рівня кваліфікації викладача, рівня теоретико-методичних знань, досвіду, стажу роботи, деяких рис особистості, стилю роботи, що відповідає віковим особливостям учнів, уміння спілкуватися з учнями, невербальної комунікації (дружній погляд, інтонація, ентузіазм до роботи, вираз обличчя), сприйняття кожного учня, поваги до нього, взаємної довіри у системі «учень-вчитель».

Вчитель повинен шукати причини неуспіху учнів. Існує багато взаємопов'язаних причин невдач. Тому варто зрозуміти якою є домінуюча причина та здійснити пошук додаткових або другорядних причин (Terapia pedagogiczna, 2007).

Шкільні невдачі можуть бути тимчасовими, незворотними і відносно постійними. У (Kupisiewicz, 2000: 253) виділять такі невдачі:

приховані, які виникають, коли вчителі не помічають прогалин у знаннях, уміннях і навичках учнів, незважаючи на те, що це недоліки з точки зору цілей освітньої програми. Вони часто є джерелом явних невдач;

явні, які можуть містити лише конкретні прогалини в засвоєному матеріалі та проявляються невисокими оцінками.

Недіагностовані та свідомо нездоланні труднощі у навчанні неминуче призводять до шкільної неуспішності, що може мати глибокі психологічні та середовищні наслідки для особистості, що не в змозі самостійно впоратися з накопиченням відставання, навчальними установками та ставленням до навчання. Не отримуючи адекватної допомоги, дитина неухильна наближається до передчасної ізоляції від дидактичної системи, що пов'язано з негативним сприйняттям образу себе та освітнього середовища. Як правило, шкільний неуспіх пов'язаний з суперечностями між метою навчання та досягненнями учнів, їхніми можливостями, а також формуванням у молоді негативного ставлення до освітнього процесу.

Висновки. Освітній процес як явище є динамічним і непростим. Це справжній виклик для всіх сторін, які беруть у ньому участь. Перші симптоми труднощів слід помітити якомога раніше, не чекаючи, коли вони переростуть у невдачі. Ефективна допомога дитині залежить від її віку, ступеня труднощів у навчанні, а також внутрішніх і зовнішніх умов. У молодшому шкільному віці набагато легше долати труднощі у порівнянні з навчанням на вищих рівнях освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про освіту» URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 21.11.2021).
2. Сисоєва С. О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: монографія. Хмельницький : ХГПА, 2008. 324 с.
3. Чугреєва Н. О. Соціокультурне середовище виховання студентів ВНЗів *Наукові записки кафедри педагогіки.* Харків, 2012. Вип. XXVIII. С. 223–227.
4. Izdebska H. Funkcjonowanie rodziny a zadania opieki nad dzieckiem: monografie pedagogiczne, Wrocław : Polska Akademia Nauk Komitet Nauk Pedagogicznych i Psychologicznych. Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1967. 176 s.
5. Jarosz E. Wybrane obszary diagnozowania pedagogicznego, Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2007, 117 s.
6. Karpińska A. Niepowodzenia edukacyjne – renesans myśli naukowej. Białystok : Trans Humana, 2011. 264 s.
7. Łuczak B. Niepowodzenia w nauce: przyczyny, skutki, zapobieganie, Poznań : Oficyna Wydawnicza G&P, 2000. 48 s.
8. Kupisiewicz Cz. Dydaktyka ogólna. Warszawa : Wydawnictwo Graf Punkt, 2000. 304 s.
9. Rodzina i dziecko: praca zbiorowa/ pod red. M. Ziemskiej. Warszawa : Państ. Wyd. Nauk, 1979. 478 s.
10. Terapia pedagogiczna. Zaburzenia rozwoju psychoruchowego dzieci / pod red. E. Skorek. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, 2007. 128 s.
11. Szczepański J. Środowisko wychowawcze / Encyklopedia pedagogiczna, red. W. Pomykało. Warszawa, 1993, S. 819–820.
12. Trempała Edukacja równoległa. Poglądy, doświadczenia, wnioski. Bydgoszcz : Wydawnictwo WSP, 1986. 336 s.

REFERENCES

1. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (access: 21.11.2021).
2. Sysoieva S. O. Osvita i osobystist v umovakh postindustrialnoho svitu [Education and personality in the post-industrial world]: monohrafiia. Khmelnytskyi : KhHPA, 2008. 324 s. [in Ukrainian].
3. Chuhreieva N. O. Cotsiokulturne seredovyshche vykhovannia studentiv VNZiv. [Sociocultural environment of education of university students]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky.* Kharkiv, 2012. V. XXVIII. S. 223–227. [in Ukrainian].
4. Izdebska H. Funkcjonowanie rodziny a zadania opieki nad dzieckiem [Family functioning and child care tasks]: monografie pedagogiczne]. Wrocław : Polska Akademia Nauk Komitet Nauk Pedagogicznych i Psychologicznych. Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1967. 176 s. [in Polish].
5. Jarosz E. Wybrane obszary diagnozowania pedagogicznego [Selected areas of pedagogical diagnosis]. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2007, 117 s. [in Polish].
6. Karpińska A. Niepowodzenia edukacyjne – renesans myśli naukowej. [Educational failures – the renaissance of scientific thought] Białystok : Trans Humana, 2011. 264 s. [in Polish].
7. Łuczak B. Niepowodzenia w nauce: przyczyny, skutki, zapobieganie. [Learning failures: causes, effects, prevention]. Poznań: Oficyna Wydawnicza G&P, 2000. 48 s. [in Polish].
8. Kupisiewicz Cz. Dydaktyka ogólna. [General didactics]. Warszawa : Wydawnictwo Graf Punkt, 2000. 304 s. [in Polish].
9. Rodzina i dziecko: praca zbiorowa [Family and child: collective work] / pod red. M. Ziemskiej. Warszawa : Państ. Wyd. Nauk, 1979. 478 s. [in Polish].
10. Terapia pedagogiczna. Zaburzenia rozwoju psychoruchowego dzieci [Pedagogical therapy. Disorders of psychomotor development in children] / pod red. E. Skorek. Kraków : Oficyna Wydawnicza Impuls, 2007. 128 s. [in Polish].
11. Szczepański J. Środowisko wychowawcze [Educational environment]/ Encyklopedia pedagogiczna, red. W. Pomykało. Warszawa, 1993, S. 819–820. [in Polish].
12. Trempała Edukacja równoległa. Poglądy, doświadczenia, wnioski. [Parallel education. Views, experiences, conclusions]. Bydgoszcz : Wydawnictwo WSP, 1986. 336 s. [in Polish].

УДК 378:147
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-48

Ганна ШЕВЧУК,
orcid.org/0000-0002-9688-2305
кандидат історичних наук,
доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) gannanulp@gmail.com

РОЗВИТОК ЦИФРОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19

У статті розглянуто питання формування цифрових компетентностей викладача закладу вищої освіти у зв'язку з переходом на дистанційне навчання в умовах пандемії COVID-19. Інформаційна трансформація освітнього процесу є неминучим прогресивним результатом цифровізації. У зв'язку з цим розвиток цифрових компетентностей стає актуальним завданням у професійній підготовці кадрів. Необхідне чітке розуміння переліку навичок, які потрібно впроваджувати педагогам у свою практику для досягнення оптимального балансу професійних, цифрових та комунікативних компетентностей.

Під час дослідження проаналізовано результати всеукраїнського опитування щодо тенденцій організації дистанційного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти в умовах карантину, проведеного Державною службою якості освіти України у 2020 та 2021 роках. Незважаючи на позитивну динаміку, результати моніторингу свідчать, що залишаються складнощі з опануванням педагогічними та науково-педагогічними працівниками цифрових технологій. Вимушений перехід в онлайн-формат показав, що у суттєвої частки викладачів недостатні компетентності роботи в цифровому просторі як з точки зору якості навчання, так і в організації комунікації зі студентами та колегами.

Водночас екстрені ситуації стають імпульсом змін в освітньому процесі та підвищують інтелектуальну активність викладача, сприяючи впровадженню в його діяльність нових методик і технологій навчання. При цьому важливо не просто використовувати їх, а аналізувати, як вони впливають на залучення до навчання та успішність студентів. Акцентовано увагу на особливостях використання інформаційно-комунікаційних технологій, освітніх платформ та соціальних мереж, що забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів і студентів. Цифрова компетентність науково-педагогічного колективу закладу вищої освіти має бути на високому рівні, що дозволить доступно, грамотно, демонстративно донести матеріал до студентів. Сьогодні завдання викладача – не просто швидко реагувати на виклики, а вміти випереджати їх, щоб система освіти була сучасною та ефективною.

Ключові слова: *цифрова компетентність, викладач, пандемія, заклад вищої освіти, якість освіти, дистанційне навчання.*

Anna SHEVCHUK,
orcid.org/0000-0002-9688-2305
Ph.D.(History),
Associate Professor at the Pedagogy and Social Management Department
National University "Lviv Polytechnic"
(Lviv, Ukraine) gannanulp@gmail.com

DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCES OF A TEACHER UNDER THE CIRCUMSTANCES OF COVID-19 PANDEMIC

The article reviews the topic of forming digital competences of a teacher in a higher educational institution conditioned by switching to distance learning under the circumstances COVID-19 pandemic. Informational transformation of the educational process is an inevitable progressive result of the digitalization. Hence the development of digital competences becomes an actual goal in the personnel professional training. There should be a distinct understanding of which skills teachers need to introduce to their practice in order to achieve an optimal balance of professional, digital, and communicational competences.

When conducting the research, the author has analyzed the results of the all-Ukrainian survey about the tendencies of arranging distance learning in the institutions of professional pre-higher and higher education under the quarantine, conducted by the State Service of the Quality of Education in Ukraine in 2020 and 2021. Despite the positive trend, the results of the monitoring testify that teaching and research-and-educational personnel still have problems with mastering digital technologies. The forced switch to the online format revealed the fact that a significant part of the teachers lack competences to work in the digital space from the perspective of both the education quality, and the organization of communication with the students and colleagues.

On the other hand, emergency situations trigger changes in the educational process and increase a teacher's intellectual activity, thus facilitating the introduction of new teaching methods and techniques in their work. It is important, though, not only to implement them, but also to analyze how they influence the students' engagement and success in learning. The article focuses on the peculiarities of using informational communicational technologies, educational platforms and social networks that provide for interactive cooperation between teachers and students. Digital competence of research and educational personnel of a higher educational institution should be on a high level, which will allow teach material to students in an understandable, correct and demonstrative manner. An aim of a teacher today is not just to embrace challenges, but also to think ahead of them, so that the educational system will be modern and effective.

Key words: *digital competence, teacher, pandemic, higher educational institution, quality of education, distance learning.*

Вступ

Пандемія COVID-19 внесла корективи до діяльності сучасного закладу вищої освіти та ролі викладача в освітньому процесі. Вимушений екстрений перехід на дистанційне навчання викликав розбудову всього освітнього процесу, термінове освоєння нових інструментів для роботи в цифровому просторі, адаптацію до нових способів комунікації у системі «викладач-студент». Викладачі змушені були в короткі терміни організувати освітній процес за допомогою дистанційних технологій на основі різних способів подання інформації та доступних інструментів комунікації студентів і викладачів в електронному освітньому середовищі. Педагогічні технології, які ще донедавна здавалися допоміжними і викликали суперечки, сьогодні стали єдиною можливою формою освітньої комунікації. Саме цифрові технології дають змогу не зупиняти освітній процес під час карантину, а безпечно продовжувати його в дистанційному або змішаному форматі. Тому сьогодні цифрова грамотність як складова професійної компетентності викладача стає пріоритетом.

Постановка проблеми

Аналіз наукової літератури на тему дослідження продемонстрував, що описуючи деякі освітні проблеми, пов'язані з використанням інформаційних технологій, вітчизняні і закордонні вчені дедалі частіше вживають поняття цифрової компетентності й цифрової грамотності педагога. Ці терміни стають своєрідними індикаторами професійного розвитку сучасного викладача.

Дослідженням формування цифрової компетентності викладачів займалися А. М. Самко, О. А. Мирошниченко, Л. Г. Гаврілова, Я. В. Топольник. Питання мотивації викладачів до підвищення рівня цифрової компетентності розглядалися у працях Н. В. Морзе, С. В. Василенко, М. А. Гладун. Цифрову компетентність викладацького складу в умовах цифровізації та дистанційного навчання досліджували С. В. Толочко, Н. В. Дерев'янченко, В. А. Капустник. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2030 роки визначає диджиталізацію як один із способів забезпечення якості та доступності вищої освіти, а отже підвищення рівня цифрової компетентності викладачів стає невідкладним завданням у сучасних умовах. Цифрова компетентність належить до тих, що активно розвивається, до неї постійно вносяться зміни відповідно до розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, тому педагогу потрібно її постійно актуалізувати, щоб відповідати потребам часу.

Метою статті є здійснення аналізу сутності цифрової компетентності викладача закладу вищої освіти, а також необхідності її розвитку й специфіки застосування у зв'язку з переходом на дистанційне навчання в умовах пандемії COVID-19.

Для дослідження було використані такі методи, як аналіз, синтез, порівняння, обґрунтування, узагальнення наукової літератури, результатів соціологічних досліджень, державних нормативно-правових документів.

Виклад основного матеріалу

Застосування дистанційних освітніх технологій у педагогічній діяльності стає невід'ємною частиною навчання в умовах коронавірусної кризи. За даними ЮНЕСКО, у момент найбільших карантинних обмежень на початку квітня 2020 року майже 1,5 млрд учнів і студентів у всьому світі відчули обмеження в доступі до освіти (Освітній омбудсмен України, 2021: с. 108). У березні 2020 року викладачі всіх освітніх установ змушені були переглянути форми й методи навчання для опосередкованої взаємодії зі студентами та реалізувати освітній процес із застосуванням сучасних комп'ютерних програм і технологій.

У 2021 році Кабінет Міністрів України схвалив Концепцію розвитку цифрових компетентностей, що є важливим в умовах сучасного стану інформаційного суспільства. Концепція закріплює поняття цифрової компетентності як динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, інших особистих якостей у сфері інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність із використанням

таких технологій (Концепція розвитку цифрових компетентностей, 2021).

На порталі «Дія. Цифрова освіта» у грудні 2021 року Міністерство цифрової інформації України опублікувало Рамку цифрової компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників. Вона охоплює 5 сфер цифрових компетентностей, що містять 22 компетентності, а також 5 рівнів володіння:

Рівень А.1. Початківець у використанні цифрових технологій (базовий).

Рівень А.2. Користувач у використанні цифрових технологій (базовий).

Рівень В.1. Інтегратор із поглибленого використання цифрових технологій (достатній).

Рівень В.2. Творець-експериментатор із використання цифрових технологій (високий).

Рівень С. Лідер-новатор із використання цифрових технологій (експертний) (Портал «Дія. Цифрова освіта», 2021: с. 25-26).

Інформаційні технології в цифрову епоху відкривають принципово нові можливості для модернізації освіти. У нових умовах стає очевидним, що традиційна модель освіти потребує перегляду наявних підходів і моделей навчання. Дистанційне навчання не дублює очне навчання в аудиторії та потребує нової структури організації освітнього процесу.

Цифрові навички охоплюють уміння знаходити й аналізувати освітні онлайн-сервіси, створювати візуально цікавий контент, віртуальні майданчики для викладання дисципліни, а саме сайти, модулі MOODLE, конференції ZOOM та Google Meet, володіти навичками ефективного пошуку інформації в мережі, використовувати можливості освітніх ресурсів, соціальних мереж для професійного розвитку, створювати, редагувати та розповсюджувати мультимедійний контент, використовувати різноманітні онлайн-інструменти для впровадження сучасних педагогічних практик, забезпечувати комунікацію зі студентами та колегами. Викладач, використовуючи соціальні мережі в освітніх цілях, повинен усвідомлювати, що потрапляє в особливу культуру комунікацій, де норми, правила, режими та стилістика спілкування мають самоналаштувальний характер. Сьогодні профіль в соціальній мережі є візитівкою людини, тому потрібно ретельно стежити за його наповненням, зокрема фото, відеоматеріалами, дописами і коментарями.

Із погляду реалізації науково-педагогічними працівниками освітянської функції важливе значення має рівень задоволеності студентами навчальним процесом. Відповідно до результатів моніторингу, проведеного Державною службою якості освіти України у листопаді 2020 року, рівень задоволеності дистанційним навчанням серед здобувачів вищої освіти у І семестрі 2020/2021 навчального року був нижчим за середній (Державна служба якості освіти України, 2020: с. 6). У ІІ семестрі 2020/2021 навчального року індекс задоволеності студентами організацією освітнього процесу в умовах карантину зріс до середнього (Державна служба якості освіти України, 2021: с. 7).

Згідно з результатами того ж опитування, 64,9 % респондентів (студентів, науково-педагогічних працівників, керівників ЗВО) визнали, що якість надання освітніх послуг порівняно з попереднім періодом покращилася, 27,6 % опитаних вказали, що не змінилась, і 7,5 % –погіршилась. При цьому майже 90 % керівників ЗВО вважають, що якість освітніх послуг, які надають їхні заклади, значно зросла порівняно з минулим семестром. Із цією думкою погодилося трохи більше 60 % студентів і викладачів (Державна служба якості освіти України, 2021: с. 10). Загалом результати моніторингу свідчать про позитивну динаміку, проте серед актуальних питань залишаються складнощі з опануванням науково-педагогічними працівниками цифрових технологій (Державна служба якості освіти України, 2021: с. 19).

В Україні високий рівень якісного складу викладачів ЗВО. На початок 2019/2020 навчального року серед науково-педагогічних працівників ЗВО працювало 56949 кандидатів наук, 595 докторів філософії, 16131 доктор наук, 39548 доцентів, 12403 професорів (Державна служба статистики України, 2021). Однак сьогодні для того, щоб працювати в сучасних умовах і бути конкурентоспроможним викладачем, потрібно розвиватися не лише в науковому напрямі, а й вдосконалювати цифрові навички.

У Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки визначено, що одним із світових мегатрендів, який впливає на майбутній розвиток освіти, є цифровізація. Тому серед операційних цілей і завдань з реалізації стратегії особливе місце відведено впровадженню інноваційних технологій і розвитку дистанційного навчання, диджиталізації всіх процесів у системі вищої освіти (Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки, 2020: с. 47). Тому викладачам обов'язково потрібно підтримувати свої знання та навички в актуальному стані, вміти адаптуватися до цифрових умов викладання.

Цифрова компетентність сучасного викладача охоплює такі ключові аспекти. По-перше, це

вміння спроєктувати педагогічний дизайн освітнього продукту: окремої дисципліни чи набору програм, при цьому проєктування має розпочинатися з бажаного результату їхнього освоєння, а не навпаки. Нові технології дозволяють зробити візуальну інформацію яскравою та динамічною, побудувати освітній процес з урахуванням активної взаємодії студента. По-друге, педагоги повинні мати базовий набір цифрових навичок. На першому рівні їх освоєння викладач повинен знати про цифрові технології та вміти деякі з них застосовувати. На достатньому і високому рівнях він вже може ставати наставником і навчати своїх колег. Нарешті, сьогодні викладачі повинні мати так звані гнучкі навички: педагогічну креативність, пошук сервісів та цифрових інструментів, які дозволять створювати персональне освітнє середовище тощо. Цифрова компетентність повинна також включати здатність до інформаційної співпраці між викладачем і студентами, між членами науково-педагогічного колективу, забезпечення безпеки освітнього процесу та оперативного вирішення проблем, що виникають на етапі реалізації дистанційного навчання.

Крім уміння проводити різні види інтерактивних онлайн-занять зі студентами, сучасний викладач має контролювати, оцінювати навчальну та наукову роботу здобувачів, здійснювати будь-яку форму електронного зв'язку. Застосовуючи цифрові технології в освітньому процесі, викладачу потрібно враховувати, що незалежність, певна свобода у прийнятті рішень, необхідні у ході дистанційного навчання, не завжди добре впливають на якість освіти. Не всі студенти усвідомлюють важливість віддаленого навчання. Порушення академічної доброчесності є однією з найбільш актуальних тем у межах дистанційної освіти, оскільки цей формат навчання дає більше свободи студентам, доступ до різних інформаційних джерел під час навчання та оцінювання, а також значно менший контроль із боку викладачів.

Якість і кількість освітніх ресурсів, необхідних для вивчення дисципліни, виявляється або недостатніми, якщо ЗВО або конкретний викладач не займався цим напрямом роботи раніше, або надлишковими, якщо студентам запропоновано використати всі матеріали, розташовані у відкритому доступі на рекомендованих освітніх платформах, за відповідним напрямом підготовки, але без відповідної навігації. Потрібно проводити оцінку впливу рівня сформованості цифрових компетентностей викладача на якість реалізованого ним освітнього процесу, аналізувати ефективність цифрових технологій, що застосовуються.

Сьогодні майже будь-яка тема з освітньої програми може бути знайдена та вивчена студентом самостійно, вдома, навіть без участі викладача. Однак парадокс полягає в тому, що зі зростанням освітніх можливостей та ресурсів знижується бажання ними користуватися самостійно. Дистанційне навчання дає викладачам нову можливість залучати студентів до академічного простору, прищеплювати їм культуру дискусій.

Дистанційна освіта також значно розширила можливості науково-педагогічного колективу, співробітників та студентів проходити додаткове навчання за дистанційними курсами та підвищувати свою кваліфікацію в різних напрямах. Важливо загалом здійснювати моніторинг цифрової компетентності викладачів, щоб оперативно реагувати на запити часу та забезпечувати підвищення кваліфікації на основі потреб. Включення до програм підвищення кваліфікації модулів із розвитку цифрової компетентності залишається важливою нормою, при цьому необхідно, щоб викладачі з базових рівнів переходили на вищі щаблі.

Висновки

Підсумовуючи, можна сказати, що цифрова компетентність є важливою професійною характеристикою сучасного викладача. Питання її сутності, способів формування та оцінки рівня актуалізуються у зв'язку з динамічним розвитком цифрових технологій і підвищенням їхньої ролі в освітньому процесі.

Пандемія COVID-19 стала викликом для освітянської спільноти, поштовхом до змін і нововведень у навчальний процес. Миттєвий перехід в онлайн змусив університети працювати в екстремальних умовах: викладачі створювали, актуалізували навчальні матеріали та тести під потреби нового формату навчання, проводили іспити дистанційно, освоювали абсолютно нові для них компетентності, нові інструменти, нові методики для навчання. Можливо, застосування цифрових навичок не мало нагальної потреби до пандемії, проте зараз стало очевидно, що без інформаційних технологій не можливо побудувати освітній процес, і саме від цифрової компетентності викладача залежить, наскільки він буде повноцінним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Доповідь освітнього омбудсмена «Дотримання прав в освіті – 2020». 2021. *Освітній омбудсмен України*. URL: https://eo.gov.ua/osvitniy-ombudsmen -ukrayiny/dopovid-osvitnoho-ombudsmena-dotrymannia-prav-v-osviti-2020/ (дата звернення 04.02.2022).

2. Концепція розвитку цифрових компетентностей. *Кабінет Міністрів України.* 2021. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text (дата звернення 08.02.2022).

3. Рамка цифрової компетентності педагогічних й науково-педагогічних працівників. *Портал «Дія. Цифрова освіта».* 2021. URL: https://osvita.diia.gov.ua/korysni-posylannya (дата звернення 10.02.2022).

4. Аналітична довідка щодо тенденцій організації дистанційного навчання у закладах освіти в умовах карантину на початку 2020/2021 навчального року. *Державна служба якості освіти України.* 2020. URL: https://sqe.gov.ua/diyalnist/monitoringovi-doslidzhennya/monitoringovi-doslidzhennya-za-2020-rik/ (дата звернення 10.02.2022).

5. Аналітична довідка щодо тенденцій організації дистанційного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти в умовах карантину у 2020/2021 навчальному році. *Державна служба якості освіти України*. 2021. URL: https://sqe.gov.ua/diyalnist/monitoringovi-doslidzhennya/monitoringovi-doslidzhennya-za-2021-rik/ (дата звернення 10.02.2022).

6. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. *Міністерство освіти і науки України.* 2020. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf (дата звернення 07.02.2022).

7. Вища та фахова передвища освіта в Україні у 2020 році. *Державна служба статистики України.* 2021. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/osv_rik/osv_u/vysh_osvita/arch_vysh_osvita.htm (дата звернення 07.02.2022).

REFERENCES

1. Dopovid osvitnoho ombudsmena «Dotrymannia prav v osviti – 2020». 2021. [Osvitnii ombudsmen Ukrainy]. URL: https://eo.gov.ua/osvitniy-ombudsmen -ukrayiny/dopovid-osvitnoho-ombudsmena-dotrymannia-prav-v-osviti-2020/ (data zvernennia 04.02.2022) [in Ukrainian].

2. Kontseptsiia rozvytku tsyfrovykh kompetentnostei. [Kabinet Ministriv Ukrainy. 2021]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text (data zvernennia 08.02.2022) [in Ukrainian].

3. Ramka tsyfrovoi kompetentnosti pedahohichnykh y naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv. [Portal «Diia. Tsyfrova osvita». 2021]. URL: https://osvita.diia.gov.ua/korysni-posylannya (data zvernennia 10.02.2022) [in Ukrainian].

4. Analitychna dovidka shchodo tendentsii orhanizatsii dystantsiinoho navchannia u zakladakh osvity v umovakh karantynu na pochatku 2020/2021 navchalnoho roku. [Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy. 2020]. URL: https://sqe.gov.ua/diyalnist/monitoringovi-doslidzhennya/monitoringovi-doslidzhennya-za-2020-rik/ (data zvernennia 10.02.2022) [in Ukrainian].

5. Analitychna dovidka shchodo tendentsii orhanizatsii dystantsiinoho navchannia u zakladakh fakhovoi peredvyshchoi ta vyshchoi osvity v umovakh karantynu u 2020/2021 navchalnomu rotsi. [Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy. 2021]. URL: https://sqe.gov.ua/diyalnist/monitoringovi-doslidzhennya/monitoringovi-doslidzhennya-za-2021-rik/ (data zvernennia 10.02.2022) [in Ukrainian].

6. Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2021-2031 roky. [Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. 2020]. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf (data zvernennia 07.02.2022) [in Ukrainian].

7. Vyshcha ta fakhova peredvyshcha osvita v Ukraini u 2020 rotsi. [Derzhavna sluzhba statystyky Ukrainy. 2021]. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/osv_rik/osv_u/vysh_osvita/arch_vysh_osvita.htm (data zvernennia 07.02.2022) [in Ukrainian].

УДК 37. 211.24
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-49

Наталія ЯКОВЕНКО,
orcid.org/0000-0003-2587-8047
старший викладач кафедри іноземних мов
Національної академії Національної гвардії України
(Харків, Україна) natasha.yakovenko@gmail.com

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ КУРСАНТІВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Стаття призначена розгляду теоретико-методичних засад забезпечення самостійної роботи з іноземної мови курсантів військових вищих навчальних закладів. Зазначено що, формування творчої особистості майбутнього військового спеціаліста є актуальною проблемою не тільки для вищої школи, а й найважливішим соціально-економічним завданням всього суспільства. Підкреслено, що це зумовлено необхідністю підвищувати пізнавальну активність майбутніх військових фахівців, перетворити процес навчання із тренування пам'яті на тренування мислення. Розглянуто проблему вирішення фахових питань, що часто змінюються, носять пошуковий характер і мають іншомовні джерела. Зазначено ,що саме вища школа має не просто підготувати військового спеціаліста, а й сформувати курсанта – як творчу особистість. Було виявлено, що вирішення цього завдання полягає, перш за все, у розвитку творчих здібностей курсантів на всіх етапах навчання, підвищенні їхнього інтелектуального потенціалу, активності та самостійності. Виходячи з того, що дослідження фахівців з дидактики, психологів, представників приватних методики показали, що цілеспрямований та спеціально організований розвиток пізнавальної самостійності курсантів здійснюється у ході всього навчального процесу у вузі (як на аудиторних заняттях, так і поза аудиторних). Виходячи з того, було сформульовано мету самостійної роботи курсантів як системне і послідовне засвоєння в повному обсязі навчальної програми та формування у самостійності у здобутті і поглибленні знань, що сприятиме підвищенню конкурентоспроможності майбутніх фахівців військової справи на світовому ринку праці. Було встановлено, що самостійна робота займає одне з важливих місць у навчальній діяльності курсантів та лише самостійна робота курсантів та контроль за її виконанням, за відповідної їх організації, сприятиме формуванню самостійності мислення та творчого підходу до вирішення проблем навчального та професійного рівня.

Ключові слова: *самостійна робота курсантів, іноземна мова професійного спілкування, самоосвіта, самовиховання.*

Nataliya YAKOVENKO,
orcid.org/0000-0003-2587-8047
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
National academy of the National Guard of Ukraine
(Kharkov, Ukraine) natasha.yakovenko@gmail.com

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF PROVIDING THE FOREIGN LANGUAGES INDEPENDENT WORK FOR CADETS OF HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article is intended to consider the theoretical and methodological principles of ensuring independent work in a foreign language of cadets of military universities. It is noted that the formation of the creative personality of the future military specialist is an urgent problem not only for higher education, but also the most important socio-economic task of society. It is emphasized that this is due to the need to increase the cognitive activity of future military professionals, to transform the learning process from training memory to training thinking. The problem of solving professional issues that change frequently, are exploratory in nature and have foreign language sources is considered. It is noted that the higher school should not only train a military specialist, but also form a cadet – as a creative person. It was found that the solution to this problem is, above all, to develop the creative abilities of cadets at all stages of learning, increase their intellectual potential, activity and independence. Based on the fact that studies of didactics, psychologists, representatives of private methods have shown that purposeful and specially organized development of cognitive independence of cadets is carried out throughout the educational process in the university (both in class and out of classroom). Based on this, the goal of independent work of cadets was formulated as a systematic and consistent mastering of the full curriculum and the formation of independence in the acquisition and deepening of knowledge, which will increase the competitiveness of future military professionals in the world labor market. It was found that independent work occupies one of the important places in the educational activities of cadets and only independent work of cadets and control over its implementation, with their appropriate organization, will promote the formation of independent thinking and creative approach to solving problems of educational and professional level.

Key words: *independent work of cadets, foreign language of professional communication, creative approach, self-education.*

Постановка проблеми. Сучасному суспільству потрібні фахівці, здатні на оперативне прийняття нестандартних рішень, діяти творчо, самостійно, особливо це стосується військової галузі. Основним засобом формування цих якостей є самостійна навчально-пізнавальна діяльність курсантів. Так, на сучасному етапі для отримання вищої освіти майбутньому фахівцю військової галузі потрібно оволодіти навичками навчально-пізнавальної діяльності з метою подальшого поглиблення своїх знань і формування професійної компетенції. Складовою цих зусиль є самостійна робота як особлива форма навчального процесу, спрямована на створення пізнавальної автономії курсанта під час засвоєння ним сукупності знань, вмінь і навичок на заняттях з іноземної мови, необхідних для успішного здійснення професійної діяльності. Згідно з навчальними планами дисципліні ІМПС (іноземна мова професійного спрямування) суттєва частина часу відводиться саме на самостійну роботу курсантів, яка є завершальним етапом вирішення навчально пізнавальних завдань, які розглядалися на лекціях, семінарах, практичних і лабораторних заняттях. Адже знання з будь якого предмету можна вважати надбанням курсанта тільки за умови, що він приклав для їх здобуття свої розумові і практичні зусилля.

Аналіз досліджень. Проблемою самостійної роботи займалися багато вітчизняних дослідників, серед яких можна виділити Н.Г. Дайрі, Б.П. Єсипова, П.І. Підкасистого, Т.І. Шамову, Г.І. Щукіну та ін., які у 50-70 р.р. визначили сутнісні ознаки самостійної роботи, створили класифікацію самостійної роботи тощо. Досить поширенеми у педагогіці є класифікації самостійної роботи, запропоновані П. Підкасистим, та А. Богоявленськой. Вони виділяють такі види самостійної роботи, як:

– відтворююча (самостійна робота за зразком або перенесення відомого способу в аналогічну ситуацію);

– реконструктивно-варіативна (перенесення відомого способу з деякою модифікацією у незнайому ситуацію);

– евристична, або частково-пошукова (перенесення кількох відомих способів у нестандартну ситуацію);

– творча чи дослідницька (створення нового способу чи методу). (Підкасистий, 1999: 242).

Серед сучасних дослідників проблемою самостійної роботи займаються Л.М. Тернавська, О.В. Ващук, Н.Г. Лукінова та ін. Слід зауважити, що в залежності від тих чи інших підходів визначення цього поняття в науково-методичній літературі, існує так звана багатозначність цього явища. Ця багатозначність породжує певні проблеми, які пов'язані із намаганням слухачів і викладачів знайти ефективні способи використання самостійної роботи під час навчання іноземною мовою. Деякі науковці відзначають, що у такому визначенні недостатньо уваги приділяється творчості слухача, курсанта, яка є істотною ознакою самостійної роботи. Так, Є.В. Змієвська вважає, що дефініції з визначення самостійної роботи зводяться до одного: «…коли слухачі виконують свою діяльність без безпосереднього керівництва з боку викладача, то це свідчить про те, що в навчальному процесі застосовується метод самостійної роботи. Проте такий підхід до визначення цього поняття не може бути задовільним у системі навчання, оскільки він виходить лише з форми організації навчального процесу, а не його сутнісної сторони. Самостійна робота слухачів повинна передбачати свідому постановку перед собою тих або інших завдань, самостійне планування та здійснення своєї діяльності» (Змієвська, 2003: 14).

Тієї ж думки дотримується В. К. Буряк, який вважає, що під самостійною роботою слід розуміти організовану самим курсантом діяльність, яка залежить від його пізнавальних мотивів, здійснюється у найзручніший для нього час та контролюється ним самим (Буряк, 2008: 49). Тобто дослідники ототожнюють поняття «самостійна робота» з поняттям «самоосвіта», що на нашу думку, не є ідентичними поняттями.

І.Л. Наумченко тлумачить самоосвіту як форму творчої діяльності курсантів, у процесі якої вони не тільки досягають цілей самонавчання (одержують систему знань, удосконалюють уміння і навички тощо), але і здійснюють самовиховання (розвивають відчуття, формують переконання, виробляють критичність розуму

тощо) (Наумченко, 1974: 10). Тобто самоосвіта є більш загальним поняттям та цілком залежить від творчості курсантів та їх зацікавленості та передбачає наявність у курсантів інтересу до самостійної роботи, бажання постійно здобувати, розширювати і вдосконалювати свої знання, уміння і навички творчої праці без зовнішнього спонукання.

Таким чином, вслід за науковцями, ми вважаємо самостійну роботу частиною освітнього процесу, яка відмічається певною обов'язковістю виконання, контролем зі сторони викладачів (планування завдань, підбір літератури для вивчення, контроль за виконанням роботи тощо) та недостатністю знань у курсантів щодо її організації.

Мета статті – розглянути та визначити сутність самостійної роботи, висвітити різні підходи до визначення поняття «самостійна робота».

Виклад основного матеріалу. Організація самостійної роботи з іноземної мови курсантів сучасних вищих військових навчальних закладів стає одним із найважливіших напрямів усієї методики навчання. Це зумовлено необхідністю підвищувати пізнавальну активність майбутніх військових фахівців, перетворити процес навчання із тренування пам'яті на тренування мислення. Сучасний фахівець військової справи вирішує завдання, що часто змінюються, носять часто пошуковий характер і мають іншомовні джерела. Тому вища школа має не просто підготувати військового спеціаліста, а й сформувати курсанта – як творчу особистість.

Самостійна робота здійснюється на навчальних заняттях або у поза аудиторний час за завданням викладача та під його керівництвом, але без його безпосередньої участі. Вона є завершальним етапом вирішення навчально-пізнавальних завдань, які розглядалися на практичних заняттях з англійської мови. Адже знання можна вважати надбанням курсанта лише за умови, що він доклав для їхнього одержання своїх розумових та практичних зусиль.

Важливим завданням викладача вищого навчального закладу зокрема військового є правильне організування самостійної роботи, забезпечення умов успішного її перебігу, що передбачає не лише базову наукову, а й відповідну педагогічну його підготовку, уміння педагогічно доцільно активізувати пізнавальні сили курсантів у навчальному процесі вивчення іноземної мови. Щоб самостійна робота давала позитивні результати, її необхідно планувати та організовувати у поєднанні з іншими формами навчання. Вирішальним у цьому є ретельний відбір викладачами та кафедрою змісту та обсягу навчального матеріалу для самостійної роботи курсантів.

Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах передбачає, що самостійна робота курсантів має становити не менше 1/3 і не більше 2/3 загального обсягу часу, відведеного на вивчення конкретної дисципліни. Така кількість годин дозволяє розвивати пізнавальну активність, формувати самостійність як якість особистості, здатність до творчого вирішення сучасних завдань, уміння приймати рішення, особливо коли йде мова про майбутніх офіцерів.

Система управління індивідуальною самостійною роботою з іноземної мови курсантів включає: чітке її планування, детальне продумування її організації, безпосереднє чи опосередковане керівництво з боку викладача, систематичний контроль за поетапними та кінцевими результатами самостійної роботи курсантів, оперативне доведення до відома курсантів оцінки результатів їх самостійної роботи та внесення відповідних корективів її організування.

Так, самостійну роботу курсантів можна умовно класифікувати за такими критеріями як:

1. Враховуючи місце та час проведення, характер керівництва нею з боку викладача та спосіб здійснення контролю за її результатами виділяють:

а) самостійну роботу курсантів на аудиторних заняттях;

б) поза аудиторну самостійну роботу (самостійні заняття курсантів);

в) самостійну роботу курсантів під контролем викладача (індивідуальні заняття із викладачем).

2. За рівнем обов'язковості виділяють (В. Буряк):

а) обов'язкове, передбачене навчальними планами та робочими програмами.

Це виконання традиційних домашніх завдань, написання та захист курсових робіт, а також види завдань, які курсанти самостійно виконують під час ознайомчої або навчально, практики;

б) бажану – наукова та дослідницька робота курсантів, що полягає у самостійному проведенні досліджень, зборі наукової інформації, її аналізі.

До цієї категорії належать заняття, участь у роботі наукового товариства (гуртки, конференції, підготовка доповідей, тез, статей).

в) добровільне – робота у поза аудиторний час, участь у внутрішньо кафедральних, між кафедральних, між факультетських, міжвузівських, всеукраїнських олімпіадах, конкурсах, вікторинах.

3. За видами діяльності виділяють:

а) навчально-пізнавальну (через мислення, аналіз, синтез тощо);

б) професійне (певні конкретні дії курсанта, які виконують спеціалісти з військової справи).

4. За рівнями мотивації виділяють:

а) самостійну роботу низького рівня (до самостійних дій курсанта спонукає викладач, допомагаючи йому практично і постійно контролюючи виконання)

б) самостійну роботу середнього рівня (для роботи хоч і спонукає викладач, але курсант працює самостійно, контролюючи самого себе)

в) високого рівня (виконання завдання організовує та контролює сам курсант).

За сучасним станом самостійна робота – це активні форми і методи навчання, єдність навчально-виховної, науково-дослідної та науково-практичної діяльності, тісна співпраця курсанта з викладачем. Широке застосування інновацій (ділові ігри, тренінги, творчі завдання, прес-конференції, наукові дискусії, майстер-класи, захист рефератів, складання аналітичних нотаток, метод дослідження під час навчання, круглі столи та ін.) сприяє підвищенню пізнавального інтересу, творчої активності курсантів, відкриває нові можливості для самонавчання, розширення світогляду, збагачує курсантів знаннями в військовій справі на матеріалі іншомовних джерел. Тому перед викладачем постає важливе завдання – навчити курсантів користуватися додатковими джерелами: енциклопедіями, словниками, базами даних, що забезпечує можливість зіставлення матеріалу з іноземних першоджерел, узагальнення, порівняння, аналізу та класифікації. Щоб самостійна робота давала гарні результати, її необхідно планувати і організовувати в поєднанні з іншими формами навчання. Вирішальним у цьому процесі є ретельний відбір викладачами і кафедрою змісту та обсягу навчального матеріалу для самостійного опрацювання курсантами, а також забезпечення курсантів методичними рекомендаціями, роздатковим матеріалом, навчальними посібниками. Узагальнюючи дослідження, ми виділяємо такі напрями самостійної роботи курсантів під час вивчення іноземної мови професійного спрямування:

1. Для оволодіння та поглиблення знань:

– читання текстів за фахом (підручника, першоджерела, додаткової літератури, ресурсів Інтернету);

– складання різних видів планів та тез за фаховим текстом;

– конспектування тексту;

– ознайомлення із нормативними документами іноземною мовою;

– робота зі словниками та довідниками;

– навчально-дослідницька робота;

– створення презентації іноземною мовою за фахом.

2. Для закріплення знань:

– робота із конспектом занять з іноземної мови (вивчення лексики за фахом);

– повторна робота з навчальним матеріалом (вивчення граматичного матеріалу іноземної мови);

– складання плану відповіді на запитання до тем підсумкового або залікового заняття з іноземної мови;

– складання різних таблиць іноземною мовою.

3. Для систематизації навчального матеріалу:

– підготовка або розробка ситуацій професійного характеру іноземною мовою до іспиту;

– аналітична обробка текстів за фахом;

– підготовка повідомлення, доповіді, реферату, тез доповідей;

– складання тестування;

– складання кросворду з використанням фахової лексики;

– формування плакатів за фахом іноземною мовою;

4. Для формування практичних та професійних умінь.

– розв'язання практичних завдань та вправ іноземною мовою за зразком;

– виконання розрахунково-графічних схем або карт іноземною мовою;

– вирішення ситуаційних та професійних завдань іноземною мовою;

– проведення анкетування та дослідження професійних питань іноземною мовою.

Загальновідомо, що обов'язковим компонентом і одним з головних критеріїв успіху самостійної роботи є контроль знань курсантів. Система організації викладачем самостійної роботи включає три основні методи:

1. Метод усного контролю (опитування) – цей метод є одним з найбільш ефективних для курсантів. Він розвиває в курсантів навички розмовного та наукового стилю мовлення, логічного мислення і відтворення засвоєних знань. Метод зручно застосовувати при поясненні нового матеріалу у формі діалогу зі курсантами, спираючись на раніше засвоєний матеріал. Таким чином відбувається контроль знань та зініціюється активність курсанта при вивченні нового матеріалу.

2. Метод письмового контролю, мета якого є розвиток логічного і альтернативного мислення, вміння відтворювати в письмовому вигляді основні поняття, пояснені викладачем усно. Шляхи досягнення цього методу: контрольні роботи, де здійснюється комплексна перевірка теоретичних знань і практичних навичок з теми; контрольні роботи тестового типу, коли з запропонованих відповідей необхідно вибрати правильні; контрольні роботи «на вибір», коли з запропонованої кількості завдань необхідно виконати їхню певну кількість, причому завдання вибирає сам курсант (з шести завдань потрібно зробити три на певну оцінку за вибором курсанта). Такий тип контрольної роботи дозволяє викладачеві здійснювати надалі диференційований підхід до

курсантів; письмове опитування, пов'язане з матеріалом попередніх занять, яке є необхідним для розуміння нової теми.

3. Метод паралельного контролю, суть якого в тому, що група ділитися навпіл, одна підгрупа виконує письмове завдання, а інша працює з викладачем усно. При цьому в першій підгрупі паралельно з навичкою самостійної роботи виробляється звичка зосередження і концентрації уваги. Реалізація цілей і завдань самостійної роботи курсантів, а також своєчасний контроль знань сприяє успішній адаптації до засвоєння іноземної мови професійного спрямування.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що самостійна робота курсантів з іноземної мови професійного спрямування розвиває навички самоосвіти, тренує самодисципліну та привчає до самоорганізації. Також, контроль результатів самостійної роботи курсантів може здійснюватися як в межах часу, відведеного на обов'язкові навчальні заняття з дисципліни так і в поза аудиторній самостійній роботі курсантів з дисципліни, крім того може відбуватися у письмовій, усній чи змішаній формі, з поданням виробу чи продукту творчої діяльності курсанта. Вдале запровадження та організація самостійної роботи курсантів дозволяє їм активно використовувати електронні освітні ресурси, знаходити потрібну фахову інформацію, вивчати її та застосовувати на практиці. Курсанті під час самостійної роботи підвищують свій рівень в умінні орієнтуватися у потоці інформації, виділяти головне; в умінні чітко сформулювати проблему, запропонувавши її вирішення, критично оцінити рішення та його наслідки; в умінні визначити, проаналізувати альтернативні можливості, варіанти дій; в умінні сформулювати власну позицію, оцінку та аргументувати її іноземною мовою. Все вище зазначене дозволяє зробити висновок, що вдале поєднання та використання самостійної роботи з іноземної мови сприятиме у курсантів поглибленню професійних знань, що підвищить конкурентоспроможність майбутніх фахівців військової справи на світовому ринку праці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Батиршина А. Р. Технологія організації самостійної роботи студентів. *Вища освіта сьогодні.* 2008. № 9. С. 82–84.

2. Березнева І.М. Роль дисципліни «Іноземна мова» в організації педагогічного процесу у військовому ВНЗ. *Актуальні проблеми педагогічної науки*. XI Міжнародна науково-практична конференція, 10-11 листопада 2017. Миколаїв. С. 99–100.

3. Березнева І.М. Роль викладача ВВНЗ у вирішенні проблеми формування мотивації при вивченні іноземної мови. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич, 2020. Вип. 32. С. 160–165.

4. Буряк В. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школяра. *Рідна школа.* 2001. № 9. С. 49 –52.

5. Змиевская Н.Г. Учебная деловая игра в организации самостоятельной работы студентов педагогических вузов : автореф. дис. …канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 2003. 162 с.

6. Лежнєва, Н.В. Самостійна робота студентів на початковій стадії їхнього навчання у вузі. Єкатеринбург, 2001. 158 с.

7. Наумченко И.Л. Самообразование будущего учителя. Саранск, 1974. 262 с.

8. Підкасистий, П.І., Психолого-дидактичний довідник викладача вищої школи. Москва, 1999. 354 с.

9. Тюрікова, Г. Організація самостійної роботи – умова реалізації компетентнісного підходу. *Вища освіта сьогодні*. 2008. № 10. С. 93–97.

10. Dickinson, L. Self-instruction in Language Learning. Cambridge : Cambridge University Press, 1987. 200 p.

REFERENCES

1. Batyrshyna A. R. Tekhnolohiia orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv [Technology of organization of independent work of students]. Vyshcha osvita sohodni. 2008. № 9. Pp. 82–84. [in Ukrainian].

2. Berezneva I.M. Rol dystsypliny «Inozemna mova» v orhanizatsii pedahohichnoho protsesu u viiskovomu VNZ [The role of the discipline "Foreign language" in the organization of the pedagogical process in a military university in Ukrainian]. Aktualni problemy pedahohichnoi nauky. KhI Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia, 10-11 lystopada 2017. Mykolaiv. Pp. 99–100. [in Ukrainian].

3. Berezneva I.M. Rol vykladacha VVNZ u vyrishenni problemy formuvannia motyvatsii pry vyvchenni inozemnoi movy [The role of higher education teacher in solving the problem of forming motivation in learning a foreign language]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Drohobych*, 2020. Vyp. 32. Pp. 160–165. [in Ukrainian].

4. Buriak V. Samostiina robota yak vyd navchalnoi diialnosti shkoliara [Independent work as a type of educational activity of a student]. Ridna shkola. 2001. № 9. Pp. 49 –52. [in Ukrainian].

5. Zmievskaya N.G. Uchebnaya delovaya igra v organizatsii samostoyatelnoy rabotyi studentov pedagogicheskih vuzov [Educational business game in the organization of independent work of students of pedagogical universities] : avtoref.

dis. … kand. ped. nauk : 13.00.01. Moskva, 2003. 162 p. [in Russian].

6. Lezhnieva, N.V. Samostiina robota studentiv na pochatkovii stadii yikhnoho navchannia u vuzi [Independent work of students at the initial stage of their studies at the university]. Yekaterynburh, 2001. 158 p. [in Ukrainian].

7. Naumchenko I.L. Samoobrazovanie buduschego uchitelya [Self-education of the future teacher]. Saransk, 1974. 262 p. [in Russian].

8. Pidkasystyi, P.I., Psykholoho-dydaktychnyi dovidnyk vykladacha vyshchoi shkoly [Psychological and didactic reference book of a high school teacher]. Moskva, 1999. 354 p. [in Ukrainian].

9. Tiurikova, H. Orhanizatsiia samostiinoi roboty – umova realizatsii kompetentnisnoho pidkhodu [The organization of independent work is a condition for the implementation of the competence approach]. *Vyshcha osvita sohodni*. 2008. № 10. Pp. 93–97. [in Ukrainian].

10. Dickinson, L. Self-instruction in Language Learning. Cambridge : Cambridge University Press, 1987. 200 p.

UDC 378.21.08
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-50

Yanshi LIU,
orcid.org/0000-0002-6588-8325
PhD student
Kharkiv National University of Economics
(Kharkiv, Ukraine) 936533660@qq.com

THE CULTURE TEACHING MODEL FROM THE PERSPECTIVE OF CROSS-CULTURAL COMPETENCE: BUILDING AND PRACTICE

Language is the carrier of culture, and the curriculum for foreign language majors requires the unity of instrumentality and humanism in language teaching, that is, the training of language ability and humanistic quality. China's cross-cultural research is still in its infancy, and foreign language teaching requires college students not only to have a solid language foundation, but also to have strong cross-cultural competences to meet the needs of extensive international exchanges. This paper aims to build a culture teaching model from the cross-cultural competence viewpoint and conduct some teaching experiments to testify the teaching effect, so as to improve students' cross-cultural competence and humanistic quality, and cultivate their cultural self-confidence as well.

The lack of Chinese cultural knowledge will seriously affect students' cross-cultural communication, but teachers and students have not fully realized its importance, which requires teaching reform and the establishment of a new culture teaching model. The study attempts to build a culture teaching model in which the teachers effectively integrate Chinese cultural elements in English language teaching by using the method of cultural comparison, so as to improve students' cross-cultural competence and avoid the phenomenon of "cultural aphasia" on the occasions of the communication.

Through empirical research, the effective validity will be proved to achieve the results of preparing the students in proficiency and competence. The study has used the research methods such as questionnaire survey, knowledge testing and data statistical analysis to provide support for the culture teaching model, which prove that the teaching model can improve students' cross-cultural competence and humanistic quality, and enhance their cultural self-confidence as well. Combining cross-cultural theory and its practice, the teaching design carries out teaching reform, efficiently integrates online and offline teachings with the advantage of network media, to improve students' language competence and humanistic quality as well.

Key words: *cross-cultural competence, teaching, language competence, humanistic quality, cultural confidence.*

Яньші ЛЮ,
orcid.org/0000-0002-6588-8325
аспірант
Харківського національного економічного університету
(Харків, Україна) 936533660@qq.com

МОДЕЛЬ НАВЧАННЯ КУЛЬТУРИ З ТОЧКИ ЗОРУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ: ПОБУДОВА І ПРАКТИКА

Мова є носієм культури, а навчальна програма іноземних мов вимагає єдності інструментарію та гуманізму у викладанні мови, тобто тренування мовних здібностей та гуманістичних якостей. Міжкультурні дослідження в Китаї все ще знаходяться в зародковому стані, а викладання іноземних мов вимагає від студентів не лише міцної мовної основи, а й міцних міжкультурних компетенцій, щоб задовольнити потреби широкого міжнародного обміну. Ця стаття має на меті побудувати модель навчання культури з точки зору міжкультурної компетентності та провести деякі навчальні експерименти, щоб засвідчити ефект навчання, щоб покращити міжкультурну компетентність та гуманістичну якість студентів, а також виховувати їхню культурну впевненість у собі. .

Відсутність китайських культурних знань серйозно вплине на міжкультурну комунікацію студентів, але викладачі та студенти не повністю усвідомили її важливість, що вимагає реформування викладання та встановлення нової моделі викладання культури. Дослідження намагається побудувати модель навчання культури, в якій викладачі ефективно інтегрують елементи китайської культури у викладання англійської мови за допомогою методу культурного порівняння, щоб покращити міжкультурну компетенцію студентів та уникнути явища «культурної афазії» на випадки спілкування.

Завдяки емпіричним дослідженням буде доведено ефективну обґрунтованість для досягнення результатів підготовки студентів до кваліфікації та компетентності. У дослідженні використовувалися такі методи дослідження, як анкетування, перевірка знань і статистичний аналіз даних, щоб забезпечити підтримку моделі викладання культури, які доводять, що модель навчання може покращити міжкультурну компетентність і

гуманістичну якість студентів, а також підвищити їх культурне самопочуття. – також впевненість. Поєднуючи міжкультурну теорію та її практику, навчальний дизайн здійснює реформу викладання, ефективно інтегрує онлайн- та офлайн-викладання з перевагами мережевих медіа, щоб покращити мовну компетенцію студентів та також гуманістичну якість.

Ключові слова: *міжкультурна компетентність, викладання, мовна компетенція, гуманістична якість, культурна впевненість.*

Introduction. China's cross-cultural research is still in its infancy. Theoretically, most findings draw lessons from the existing research in Europe and America. In terms of teaching practice, educators have a certain understanding of culture teaching, but they do not have enough understanding of the position of Chinese culture in foreign language teaching, and the empirical research is also in its infancy. In order to realize the unity of instrumentality and humanism in language learning, foreign language teaching requires college students not only to have a solid language foundation, but also to have strong cross-cultural competences to meet the needs of extensive international exchanges. Although achievements have been made in foreign language teaching in Chinese higher education, some problems still exist, such as too much attention to the training of students' language skills, the connotation of language and culture ignored, and insufficient understanding of the role of mother tongue culture in cross-cultural competence, resulting in students suffering from "Chinese cultural aphasia' in communications. Cross-cultural communication is a two-way cultural exchange, which demands the communicators should not only master foreign language and culture, but also spread Chinese culture.

The purpose of this study is to build a culture teaching model from the cross-cultural competence viewpoint and conduct some teaching experiments to testify the teaching effect, so as to improve students' cross-cultural competence and humanistic quality, and cultivate their cultural self-confidence as well. The study is based on the problem that the lack of Chinese culture leads to the lack of cross-cultural competence. The main research methods are knowledge test and interview. The objects of knowledge test and interview are sophomores and junior students for the bachelor's degree in translation and interpreting at the language pair of English and Chinese. Through the knowledge test, we can understand students' mastery of Chinese culture and their ability to express Chinese culture in English. Through interviews, we can understand the views and attitudes of teachers and students on integrating Chinese culture into English culture teaching. Through the analysis of the final test results of the culture course in the experimental group and the control group, this study compares the differences between the two groups of data to test the teaching effect.

Theory and method. Cross-cultural competence is the theoretical starting point used in the analysis of the teaching model. The goal of this research is to advance the higher level of effectively training the students' competence confronted with the cultural differences. Ruben (1976), Imahori & Lanigan (1989), Byram (1997), Ting-Toomey (2005), Gudykunst (2014) have matured the study of cross-cultural competence from different theoretical viewpoints, including behaviorism, relations, foreign language education, identity negotiation and interpersonal communication. Brislin (1990) pointed out that, to establish a correct outlook on culture, students learn the features of their own and other cultural values and behavior with the help of teachers, so that they will appreciate cultural differences arising in exchanges.

Chinese scholars, Lin Dajin (1996), Xu Lisheng (1997), Zhong Hua & Fan Weiwei (2013) have also developed the theory of cross-cultural competence from the angle of foreign language learning and teaching, relying upon linguistic competence and the criticism of the main views in the western countries. The basic elements for cross-cultural competence include cognition, behaviour, emotion and ethics. The main features of cross-cultural competence are appropriateness and effectiveness.

Through interpretative reading of humanistic foreign language education theory, Sun Youzhong (2017) pointed out that a learning community of cooperative inquiry needs to be built for culture teaching by integrating language into knowledge, then the language competence, speculative competence, cross-cultural competence and humanistic quality are promoted in the meantime. Cultural teaching as integration of language and knowledge will promote students' humanistic quality and their cross-cultural competence as well. Knowledge needs to be developed about how cultural differences contribute to cognition and emotional attitude in language skills training. The author hopes to make a contribution on this point within the framework of this analysis.

Main part. The culture teaching model is built to promote the teaching effects. Through empirical research, the effective validity will be proved to achieve the results of preparing the students in proficiency

and competence. Two methods of language test and questionnaire are adopted to conduct this study. The purpose of the knowledge test is to test the 150 research objects selected through the questionnaire. The Chinese cultural knowledge test paper is divided into Chinese and English versions. The contents of the two test papers are exactly the same, including the number of questions, types and scoring standards. The total score is 100 points, which is divided into two major questions. The first question is to fill in the blank. There are 25 sub-questions, with 2 points for each question. The second question is a multiple-choice question, with a total of 25 sub-questions, with 2 points for each question. and the test needs to be completed in 60 minutes. It is required to test the English version first, and then the Chinese version, so as to avoid the preconceptions of the native language affecting the test results. The findings are as follows:

In Table 1, 156 valid papers were tested, and the results of the test paper through the statistical tool of SPSS 16.0 show that the average score of the Chinese version is significantly higher than that of the English version, with a difference of 5.8489 points; within the 95% confidence interval, $p < 0.05$, indicating that there are significant differences between the two sets of data. It can be inferred that the difference between the two groups of test results is caused by the difference of students' language understanding ability, and the score for the Chinese test paper is higher than that for the English test paper, indicating that students' English language understanding ability needs to be further improved.

As for interview, the author randomly selected 15 students and asked them three questions. The first one is "why do you think the test results are different":

S1: The knowledge of Chinese culture is insufficient. Even if some questions are answered in Chinese, they do not understand some knowledge;

S3: Although some Chinese cultural knowledge is familiar, there are some difficulties in expressing them in English, and the English courses rarely involve Chinese culture, so I don't know how to express in English;

S9: I don't quite understand the meaning of some English topics, and my English level needs to be improved.

The second one is "how do you think to solve these problems?" and their answers are:

S5: Chinese cultural knowledge should be integrated into English culture class;

S7: Organize more group discussion activities, compare cultural differences between China and foreign countries, improve the competence of communicating and expressing in English;

S12: The comprehensive ability of language use needs to be improved.

The third question is "Do you think the lack of Chinese cultural knowledge will affect cross-cultural competence?" and the 15 students' answer is "yes".

Through the analysis of results of knowledge test and interview, it can be seen that: students' Chinese cultural reserves are insufficient; their language ability of expressing Chinese culture in English is insufficient; the lack of Chinese cultural knowledge will affect their cross-cultural competence;their comprehensive English ability needs to be improved. Therefore, it is necessary to integrate Chinese cultural knowledge into English culture teaching, which can improve students' comprehensive ability of English language use and cross-cultural competence.

Building a culture teaching model. The lack of Chinese cultural knowledge will seriously affect students' cross-cultural communication, but teachers and students have not fully realized its importance, which requires teaching reform and the establishment of a new culture teaching model. The building of the culture teaching model takes the cross-cultural competence theory as the theoretical framework, follows the principle of integrating Chinese cultural knowledge into English culture teaching in an indirect way, adopts the method of cultural comparison and the online and offline mixed teaching, through pre-class preview, flipped classroom in-class after-class reflection and the teaching log writing, as well as online and offline multiple assessment methods for teaching evaluation, in order to achieve the unity of instrumentality and humanistic development of teaching objectives, and finally achieve the improvement of cross-cultural competence and humanistic quality. The characteristic of this teaching mode is to integrate Chinese culture into the whole teaching process by means of cultural comparison teaching method, organically combine online and offline mixed teaching and offline flipped classroom, and practice diversified evaluation methods.

Table 1

The T test of the paired samples

Group	Number of Objects	Mean value	Standard deviation	Degree of freedom	T Value	P Value
Chinese version	156	53.2316	8.13063	152	5.486	.000
English version	156	47.3827	8.61532			

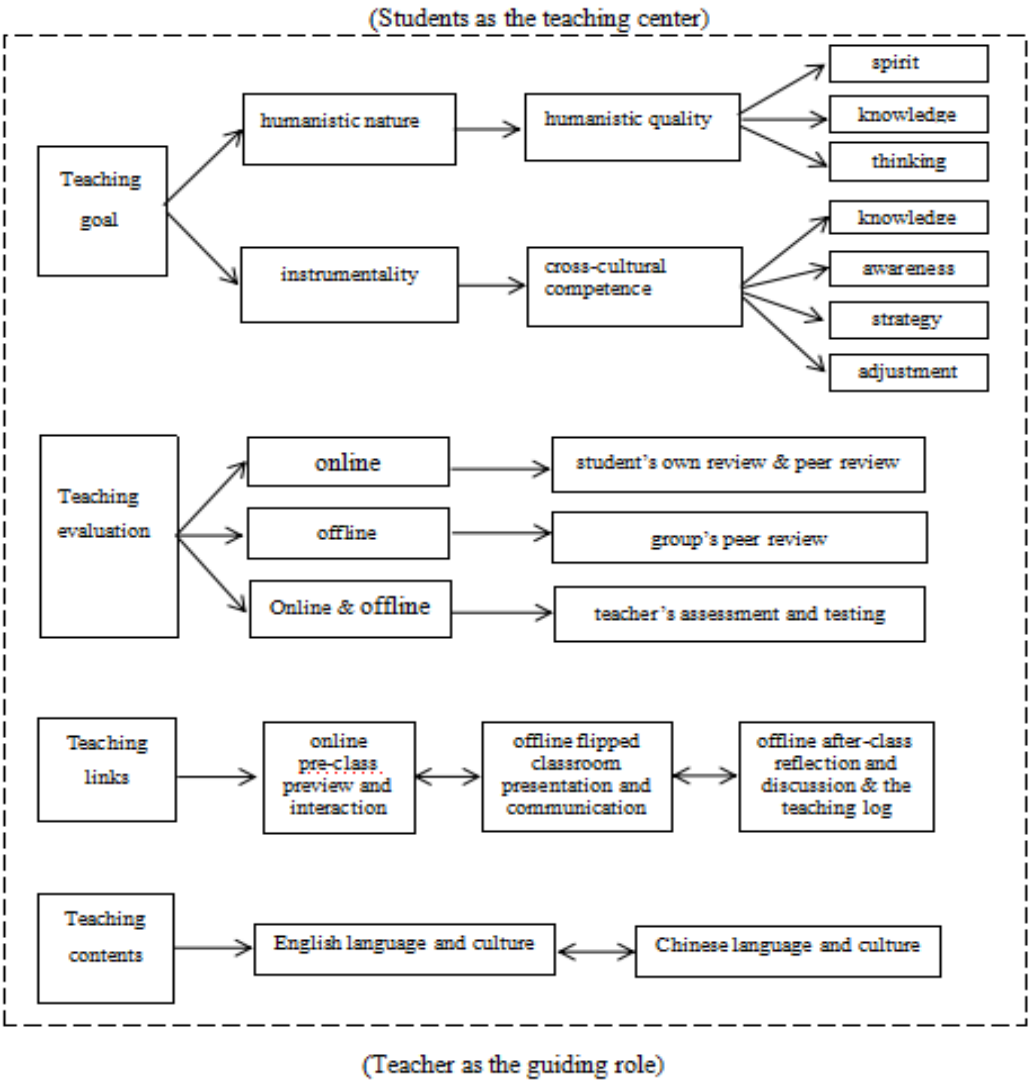


Fig. 1 Culture Teaching Model

In the culture teaching model for the English teaching, teachers work as the guiding role and students function as the center of the teaching. In the center of learning, through online and offline mixed teaching, students complete the teaching steps of pre-class preview and interaction, classroom presentation, communication and discussion, and reflection. Communication and interaction run through the whole teaching process. Chinese cultural knowledge covers a wide range, including history, political and economic systems and values. Chinese cultural teaching is integrated into English teaching by the invisible learning method of cultural comparison teaching, so as to broaden students' knowledge vision and improve their ability of expression, cross-cultural communication competence and humanistic quality. In the process of teaching, teachers guide students to learn the theory of cross-cultural communication, and express their beliefs, attitudes, values and world outlook in verbal and nonverbal ways; students cultivate their dialectical thinking ability through learning, communication and discussion of cultural differences between China and foreign countries. The instrumentality of foreign language education is reflected through the improvement of cross-cultural communication competence, including the improvement of cross-cultural knowledge and competence, the cultivation of cross-cultural awareness, the application of cross-cultural communication strategies and the training of cross-cultural adjustment; The training of humanism in language education mainly depends on the accumulation of humanistic knowledge, such as history, literature, politics and philosophy in Chinese and foreign cultures. Students understand national psychology and people's livelihood through understanding humanistic thought, ethnic and ideological characteristics, understand other people's cultures, enhance their cultural awareness and self-confidence, and build their own cultural ideas.

In addition, students can also master the cognitive and practical methods contained in humanistic methods, learn to think and solve problems with humanistic methods, and improve their speculative ability, which requires online and offline communication and practice. By understanding the humanistic spirit of Chinese and foreign cultures, understanding the differences in world outlook and values, students deeply understand the national spirit and the spirit of the times, study hard, shoulder the tasks entrusted by the times, and retell Chinese stories well in cross-cultural exchanges. After conducting the teaching experiment, the testing of teaching effect is as follows.

The above research shows that the culture teaching model is effective and can improve students' cross-cultural competence and humanistic quality. Teachers and students have more approval of the integration of Chinese cultural knowledge into English teaching. Teachers need to reserve more Chinese cultural knowledge and receive teaching training.

Conclusions. More attention to the Chinese cultural knowledge should be paid in teaching, and it is also integrated into the language teaching in a quiet way through cultural comparison method. By online and offline cultural comparison teaching and communication, students should be aware of the differences between Chinese and foreign cultures, communication skills and psychology, and students' information collection ability to sort and classify in all links of teaching design will be strengthened, through active discussion and offline communication, and their cultural thinking ability, cross-cultural awareness and competence are sure to be improved.

Based on the research of cross-cultural competence theory, this study attempts to build a cultural teaching model for its instructional design, trying to explore a new teaching method from its teaching practice. This paper makes a test analysis and reflection on the teaching effect by using scientific research methods, such as questionnaire survey, knowledge test and data statistical analysis. As a practical case study, it is not merely for the reference of the language teachers. In the teaching design, reference is made to the cross-cultural training principles proposed by Sun Youzhong (2016), namely speculation, reflection, exploration, empathy and experience. Students exchange information, discuss and explore online pre-class, and discuss in-class to enhance their speculative ability. Teachers and students reflect through electronic portfolio after-class, in order to deepen their understanding of the problem and reach a consensus. In addition, in practical teaching, teachers should also pay attention to cultivating students' cross-cultural awareness in the global context, the ability to express Chinese and foreign cultures in English, and the skills, strategies and psychology of cross-cultural communication. Through the combination of cross-cultural teaching theory and practice, the teaching will carry out teaching reform, organically combine online and offline teaching with the advantage of network media, achieve knowledge integration and interactive communication, and improve students' humanistic quality, so as to achieve the instrumental and humanistic goal through foreign language teaching.

Cross-cultural competence is a practical ability with the dynamic and developmental feature, which is closely linked with practice and through a variety of ways of interactive communication. To accumulate Chinese and foreign knowledge, teachers and students should interact more in-class and after-class tasks. What's more, it is suggested that students take advantage of various opportunities to communicate online and offline with native English speakers. Teachers should organize students to practice more, such as participating in foreign teachers' teaching, online courses, English debate, English corner and second class activities, watching English movies, and using direct or indirect communication practice to enhance their cross-cultural competence. Obviously, cross-cultural competence training and development can not be achieved overnight. It needs long-term

Table 2

Statistical results of questionnaire survey

Serial number	Questions	Approval rate
1	Does the culture teaching model contribute to the cultivation of cross-cultural competence?	97%
2	Whether the culture teaching model is conducive to improving the expression ability of Chinese culture English.	97%
3	Whether the comparative study of Chinese and English cultures is conducive to training students' confidence in local culture.	90%
4	Whether cross-cultural competence needs to develop various knowledge and abilities.	100%
5	Whether the culture teaching mode is conducive to improving students' English level and interest in culture learning.	95%

practical teaching and reflection, and continuous improvement. Hu Wenzhong (2013) pointed out that developing cross-cultural competence is a complex and long-term process, which can not be achieved only through lectures, but also requires extracurricular cooperation, including studying or working abroad.

BIBLIOGRAPHY

1. Brislin, R. W. Applied Cross-cultural Psychology. Sage Publications.1990.
2. Byram, M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon : Multilingual Matters. 1997.
3. Gudykunst, W. B. Theorizing about Intercultural Communication. Shanghai : Shanghai Foreign Language Education Press. 2014.
4. Imahori, T. T. & M. L. Lanigan. Relational model of intercultural communication competence. *International Journal of Intercultural Relations*. 1989. № 3. pp. 269-286.
5. Ruben, B. D. Assessing communication competency for cross-cultural adaptation. Group & Organization Management. 1976. № 3. Pp. 334–354.
6. Ting-Toomey, S. The matrix of face: An updated face-negotiation theory. In W. B. Gudykunst (ed.). Theorizing about Intercultural Communication. Thousand Oaks, CA : SAGE. 2005. Pp. 71–92.
7. Hu Wenzhong. How to position intercultural communicative competence in foreign language teaching. *Foreign Language World*. 2013. № 6. Pp. 2–8.
8. Lin Dajin. A new probe into intercultural communicative competence. *Journal of Fujian Normal University.* 1996. № 3. pp. 58–62.
9. Sun Youzhong. Foreign language education and cross-cultural competence training. *Foreign Languages in China.* 2016. № 5. Pp. 17–22.
10. Sun Youzhong. On humanistic education. *Foreign Language Teaching and Research*. 2017. № 6. Pp. 859–870.
11. Xu Lisheng. Communicative competence and intercultural communication. *Journal of Zhejiang University*. 1997. № 3. Pp. 105–110.
12. Zhong Hua & Fan Weiwei. Theoretical framework for the construction of measuring tools for Chinese college students' cross-cultural communicative competence. *Foreign Language Education in China.* 2013. № 3. Pp. 19–28.

REFERENCES

1. Brislin, R. W. Applied Cross-cultural Psychology. Sage Publications.1990.
2. Byram, M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon : Multilingual Matters. 1997.
3. Gudykunst, W. B. Theorizing about Intercultural Communication. Shanghai : Shanghai Foreign Language Education Press. 2014.
4. Imahori, T. T. & M. L. Lanigan. Relational model of intercultural communication competence. *International Journal of Intercultural Relations*. 1989. № 3. pp. 269-286.
5. Ruben, B. D. Assessing communication competency for cross-cultural adaptation. Group & Organization Management. 1976. № 3. Pp. 334–354.
6. Ting-Toomey, S. The matrix of face: An updated face-negotiation theory. In W. B. Gudykunst (ed.). Theorizing about Intercultural Communication. Thousand Oaks, CA : SAGE. 2005. Pp. 71–92.
7. Hu Wenzhong. How to position intercultural communicative competence in foreign language teaching. *Foreign Language World*. 2013. № 6. Pp. 2–8.
8. Lin Dajin. A new probe into intercultural communicative competence. *Journal of Fujian Normal University.* 1996. № 3. pp. 58–62.
9. Sun Youzhong. Foreign language education and cross-cultural competence training. *Foreign Languages in China.* 2016. № 5. Pp. 17–22.
10. Sun Youzhong. On humanistic education. *Foreign Language Teaching and Research*. 2017. № 6. Pp. 859–870.
11. Xu Lisheng. Communicative competence and intercultural communication. *Journal of Zhejiang University*. 1997. № 3. Pp. 105–110.
12. Zhong Hua & Fan Weiwei. Theoretical framework for the construction of measuring tools for Chinese college students' cross-cultural communicative competence. *Foreign Language Education in China.* 2013. № 3. Pp. 19–28.

ЗМІСТ

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Уляна МОЛЧКО. Фортепіанна композиція «Балада» тв. 42 Сергія Борткевича: виконавський аспект……4

Сергій НАДОБКО, Хуан СІН. Концепція соціалістичного реалізму в контексті становлення станкового живопису Китаю (на прикладі другої половини XX століття)……11

Ольга НАСТЮК. Музично – хореографічна складова реформаторського театру Леся Курбаса……17

Анастасія ПАВЛИШИН. Цикл картин «Зародження життя» Ірени Носик як мистецько-біологічний тандем в обрисах абстрактної фігуративності……23

Ірина ПАЛІЙ. Втілення жанру болеро в рок-музиці……29

Вікторія ПОЛЮГА. Філософія музики (форми і методи осмислення музичного буття)……36

Олеся РИБЧЕНКО. Творча співдружність Куліш – Курбас – Меллер як приклад співпраці, що досягла вершин в українській сценографії поч. XX ст.……43

Оксана РУДИКА. Виконавська і педагогічна діяльність професора Паризької консерваторії А. Юго……48

Віра СИНЄОК, Костянтин КАЛІЄВСЬКИЙ. Патріотичне виховання молоді засобами народного хореографічного мистецтва……54

Олександр СКЛЯРОВ. Компаративний аналіз інтерпретацій етюдів ор. 8 (№ 2, 4, 11, 12) О. Скрябіна видатними піаністами XX–XXI ст.……60

Віктор СОЛОВЕЙ. Місце Барської кераміки у гончарній спадщині України……66

Костянтин СТРЕЛЬЧЕНКО. Гармонізація та акомпанемент естрадно-джазових творів для баяна й акордеона в аспекті аранжування у стилі bossa nova……72

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Олександр КОЗОРІЗ. Критерії визначення якості лінгвістичних корпусів на прикладі китайської, японської та індонезійської мов……80

Наталія ЛЮБЧУК. Відтворення у перекладі прагматичного потенціалу заголовка політичного коментаря……89

Наталія МАФТИН, Галина СОКОЛ. Рання проза Григорія Штоня крізь призму екокритики……96

Nasraddin MUSAYEV. A look at the themes, stages and directions of Shah Ismail Khatai's literary heritage through the prism of abdulbagi golpinarli……104

Anna OPRYSHKO. Theoretical foundations of comparative analysis of phraseological units of different structural languages……110

Vira SLIPETSKA. "Grammar of emotions": English affixal morphemes, adverbs of frequency, word-order, auxiliaryverbs as a means of verbalization of emotions……114

Людмила СОЛОЩУК. Дискурсивна особистість «детектив – аматор» (на матеріалі творів А. Крісті)……118

Альона ТАРАНЕНКО. Своєрідність інкорпорації «чужого мовлення» в повісті «Час глибокої осені» С. Носаня……125

Наталія ХАБАРОВА. Суттєві ознаки текстів масової інформації……129

Тетяна ХОМЕНКО. Міфологеми потойбічного світу в мовній картині світу давніх германців……135

ПЕДАГОГІКА

Оксана КОХАНКО. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до реалізації ідей педагогіки партнерства……141

Роман КУРОК. Обґрунтування цілей розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів……147

Валентина КУШНІР. Особливості навчання фахового англомовного монологічного та діалогічного говоріння студентів-медиків……154

Лариса ЛАЗАРЕНКО. Основні тенденції формування навичок англомовного діалогічного фахового мовлення у студентів-майбутніх соціальних працівників при дистанційному навчанні.....159

Леся ЛИМАР. З досвіду запровадження курсу «Академічна англійська мова» для майбутніх докторів філософії-медиків з метою формування англомовної професійної та академічної комунікативної компетентності.....164

Наталія ЛОГВІНЕНКО. Дидактичні засади морально-етичної парадигми творів сучасного українського фентезі.....170

Леся ЛОТОЦЬКА, Оксана БЛАВАЦЬКА. Пандемія COVID-19: вплив карантину на якість життя студентів-медиків.....177

Тетяна МАРЄЄВА, Надія КРАВЕЦЬ, Лідія ТОКАРИК. Професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти для роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями.....182

Людмила МОВЧАН, Наталія КОМІСАРЕНКО. Змішане навчання як інноваційна організація освітнього процесу у закладах вищої освіти України на основі зарубіжного досвіду.....189

Nataliya MUKAN, Svitlana KRAVETS. Structuring of the course "Methods of preparing scientific publications" for PhD students in VLE (the case of Lviv Polytechnic National University).....195

Nataliya MUKAN, Nataliya MORSKA. Advantages and disadvantages of using elements of distance learning in the process of economic disciplines studying.....200

Наталя ОСІП. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання дітей у закладах дошкільної освіти.....206

Ольга ПІДДУБЦЕВА. Особливості іншомовної підготовки в українських аграрних закладах вищої освіти.....211

Наталя ПЛАХОТНЮК, Олег МАКАРЕВИЧ. Формування навичок професійного спілкування іноземною мовою у майбутніх фахівців сфери обслуговування.....218

Ірина ПОГОДАЄВА. Волонтерська діяльність на уроках англійської мови в умовах Нової української школи.....223

Лариса СЛИВКА. Історіографічний контекст проблеми здоров'язбережувального виховання учнівства у Польщі: вибрані аспекти.....228

Олена СТУКАЛО. Методичні особливості викладання латинської мови майбутнім ветеринарам.....233

Юлія ТАЛАЛАЙ. Іноземні мови як складова змісту освіти в старшій школі в Республіці Австрія.....238

Тетяна ФІЛІМОНОВА. Формування природознавчої компетентності в майбутніх учителів початкової школи засобами інноваційних технологій в реалізації концепції Нової української школи.....243

Галина ФІЛЬ, Віталій ФІЛЬ. Науково-дослідницька робота як важливий фактор підготовки педагогічних кадрів до роботи з академічно обдарованими дітьми та молоддю.....248

Каріне ХАЧАТУРЯН. Педагогічні та організаційні умови ефективного поєднання очного навчання та застосування технологій дистанційного навчання.....255

Євген ХРІНИК. Аналіз готовності майбутніх вихователів до формування медіакультури у дітей старшого дошкільного віку.....260

Людмила ЧЕРНИШ. Важливість впровадження країнознавчого матеріалу при навчанні англійській мові студентів немовних спеціальностей.....266

Viktoriia CHUIENKO. Assessing the development of students' sustainability competencies during foreign language for specific purposes acquisition.....271

Роксоляна ШВАЙ. Виховне середовище як чинник успішності учнів у навчанні.....277

Ганна ШЕВЧУК. Розвиток цифрових компетентностей викладача в умовах пандемії COVID-19.....282

Наталія ЯКОВЕНКО. Теоретико-методичні засади забезпечення самостійної роботи з іноземної мови курсантів вищих військових закладів освіти.....287

Yanshi LIU. The culture teaching model from the perspective of cross-cultural competence: building and practice.....293

CONTENTS

ART STUDIES

Ulyana MOLCHKO. Piano composition «Balada» op. 42 by Serhii Bortkevych: performing aspect.....4

Serhii NADOBKO, Khuan SIN. The concept of socialist realism in the context of the formation of Chinese equipment painting in China (on the example of the second half of the XX century).....11

Olga NASTIUK. Musical and choreographic component of the reformist theatre of Les Kurbas.....17

Anastasia PAVLISHIN. Cycle of paintings «The birth of life» Irani's Nosik novels as an artistic-biological tandem in the outlines of abstract figurity.....23

Iryna PALIY. The embodiment of bolero genre in rock music.....29

Viktoriia POLIUHA. Philosophy of music (forms and methods of understanding musical being).....36

Olesia RYBCHENKO. Kulish-Kurbas-Meller creative collaboration as an example of cooperation reaching its peaks in Ukrainian scene design XX century.....43

Oksana RUDYKA. Performance and pedagogical activity professor of the Paris conservatory A. Yugo.....48

Vira SYNIEOK, Kostiantyn KALIIEVSKYI. Patriotic education of the youth by means of folk choreographic art.....54

Alexander SKLIAROV. Comparative analysis of interpretations of etudes or. 8 (№ 2, 4, 11, 12) O. Skryabin outstanding pianists of the XX–XXI centuries.....60

Viktor SOLOVEI. The place of Bar ceramics in the pottery heritage of Ukraine.....66

Kostiantyn STRELCHENKO. Harmonization and accompaniment of jazz-pop music for the accordion in the aspect of arrangement in the bossa nova style.....72

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

Oleksandr KOZORIZ. Criteria for determining the quality of linguistic corpora based on the example of Chinese, Japanese and Indonesian languages.....80

Natalia LYUBCHUK. Conveying the pragmatic potential of the headline of a political commentary in translation.....89

Nataliya MAFTYN, Halyna SOKOL. Hryhoriy Shton's early prose through the prism of eco-criticism.....96

Nasraddin MUSAYEV. A look at the themes, stages and directions of Shah Ismail Khatai's literary heritage through the prism of abdulbagi golpinarli.....104

Anna OPRYSHKO. Theoretical foundations of comparative analysis of phraseological units of different structural languages.....110

Vira SLIPETSKA. "Grammar of emotions": English affixal morphemes, adverbs of frequency, word-order, auxiliaryverbs as a means of verbalization of emotions.....114

Lyudmila SOLOSCHUK. The discursive personality «amateur detective» (on the basis of the novels of A. Christie).....118

Alona TARANENKO. The originality of the incorporation of "foreign speech" in the story "Deep autumn time" by S. Nosan.....125

Nataliia KHABAROVA. Essential features of mass texts.....129

Tetyana KHOMENKO. Mythologems of afterlife in the ancient Germans world view.....135

PEDAGOGY

Oksana KOHANKO. Preparation of future primary school teachers for implementating partnership pedagogy ideas.....141

Roman KUROK. Substantiating the goals of developing legal competence of economic colleges teachers staff.....147

Valentyna KUSHNIR. Peculiarities of teaching professional english monological and dialogical speaking to medical students.....154

Larysa LAZARENKO. Basic trends in training of social work students' English dialogical professional communication skills under the distance training technologies.....159

Lesya LYMAR. On experience of introducing course "Academic English" for future medical PhDs in order to develop English academic and professional communicative competence.....164

Natalia LOGVINENKO. Didactic fundamentals of the moral and ethical paradigm works of modern Ukrainian fantasy.....170

Lesya LOTOTSKA, Oksana BLAVATSKA. COVID-19 pandemic: impact of quarantine on the quality of life of medical students.....177

Tetiana MARIEIEVA, Nadiia KRAVETS, Lidiia TOKARYK. Professional training of future teachers of preschool education institutions for work with children with speech disorders.....182

Liudmyla MOVCHAN, Nataliia KOMISARENKO. Blended learning as an innovative organization of the educational process in higher education institutions of Ukraine on the basis of foreign experience.....189

Nataliya MUKAN, Svitlana KRAVETS. Structuring of the course "Methods of preparing scientific publications" for PhD students in VLE (the case of Lviv Polytechnic National University).....195

Nataliya MUKAN, Nataliya MORSKA. Advantages and disadvantages of using elements of distance learning in the process of economic disciplines studying.....200

Nataliia OSIP. Pedagogical conditions of preparation of future educators for physical education of children in preschool education institutions.....206

Olga PIDDUBTSEVA. Peculiarities of foreign language training in ukrainian agricultural institutions of higher education.....211

Natalia PLAKHOTNIUK, Oleh MAKAREVYCH. The formation of skills of professional communication in a foreign language in future specialists of services sector.....218

Iryna POHODAIEVA. Volunteering activities at english lessons in the conditions of the new ukrainian school.....223

Larysa SLYVKA. Historiographical context problems of health education students in Poland: selected aspects.....228

Olena STUKALO. Methodical features of teaching latin to future veterinarians.....233

Yuliya TALALAY. Foreign languages as a component of educational content at senior school in the Republic of Austria.....238

Tetiana FILIMONOVA. Formation of natural science competence future primary school teachers using innovative technologies in the implementation of the concept of the new Ukrainian school.....243

Galina FIL, Vitalii FIL. Research work as an important factor of training of pedagogical staff to work with academic gifted children and youth.....248

Karine KHACHATURIAN. Pedagogical and organizational conditions of effective combination of full-time learning and application of distance learning technologies.....255

Yevhen HRYNYK. Analysis of the readyness of future educators for the formation of media culture in children of senior preschool age.....260

Ludmyla CHERNYSH. Importance of introduction of county study material when teaching englsh to the students of non-language specialties.....266

Viktoriia CHUIENKO. Assessing the development of students' sustainability competencies during foreign language for specific purposes acquisition.....271

Roksolyana SHVAY. Educational environment as a factor of student success in learning.....277

Anna SHEVCHUK. Development of digital competences of a teacher under the circumstances of COVID-19 pandemic.....282

Nataliya YAKOVENKO. Theoretical and methodological principles of providing the foreign languages independent work for cadets of higher military educational institutions.....287

Yanshi LIU. The culture teaching model from the perspective of cross-cultural competence: building and practice.....293

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 48. ТОМ 2
ISSUE 48. VOLUME 2

Редактори-упорядники
Микола Пантюк
Андрій Душний
Василь Ільницький
Іван Зимомря

Здано до набору 01.03.2022 р. Підписано до друку 25.03.2022 р.
Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.
Друк офсетний. Папір офсетний.
Ум. друк. арк. 35,34. Зам. № 0422/138. Наклад 300 прим.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 2509 від 30.05.2006 р.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефони: +38 (048) 709 38 69,
+38 (095) 934-48-28, +38 (097) 723-06-08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.